



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

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESPAÇO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA: percepção dos professores de um
Centro de Ensino Fundamental**

Valmeire Sousa Bezerra Naves

Professora-orientadora Dra Rosana César de Arruda Fernandes

Professora monitora-orientadora Mestre Maria Antônia Honório Tolentino

Brasília, 18 de maio de 2013

Valmeire Sousa Bezerra Naves

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESPAÇO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA: percepção dos professores de um
Centro de Ensino Fundamental**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Dra Rosana César de Arruda Fernandes e da Professora monitora-orientadora Mestre Maria Antônia Honório Tolentino.

TERMO DE APROVAÇÃO

Valmeire Sousa Bezerra Naves

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: percepção dos professores de um Centro de Ensino Fundamental

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

Prof. Dra Rosana César de
Arruda Fernandes – FE/UnB
(Professora-orientadora)

Prof. Mestre Maria Antônia
Honório Tolentino – UnB/SEEDF
(Tutora-orientadora)

Prof. Mestre Evanilson Araújo Santos - SEDF
(Examinador externo)

Brasília, 18 de maio de 2013.

Dedico este trabalho a meu amado esposo Edson e às minhas queridas filhas Deborah, Giovanna e Giulianna, pelo estímulo e compreensão diante do pouco tempo que lhes foi dedicado durante o período de estudo e pesquisa, sem cujo apoio não teria sido possível a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me deu perseverança para fazer este trabalho e a minha monitora-orientadora Maria Antônia pelo empenho e dedicação à árdua tarefa de mostrar que vale a pena a “beleza de ser um eterno aprendiz”.

Agradeço também às amigas e colegas que demonstraram o apoio necessário para o desenvolvimento dessa pesquisa.

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.

Jean Piaget

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a percepção do espaço/tempo da coordenação pedagógica, como espaço de formação continuada, pelos professores de um Centro de Ensino Fundamental de Taguatinga. A dificuldade encontrada pelos coordenadores pedagógicos em desenvolver uma formação continuada com seus pares nessa escola, o que para muitos autores deve ser sua função principal, motivou esta análise. Dentre os objetivos específicos buscou-se compreender a concepção dos professores do CEF sobre formação continuada no espaço tempo da coordenação pedagógica; se os professores compreendem o espaço tempo da coordenação pedagógica como espaço para sua formação continuada; e se esse espaço tempo sido utilizado como momento para formação continuada dos professores. A análise dos dados revelou a necessidade de mudanças quanto a formação continuada dos professores para atuarem de maneira mais efetiva na busca de uma educação de boa qualidade

Palavras chaves: Coordenação Pedagógica; Formação Continuada, Mudança.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. METODOLOGIA DA PESQUISA	12
2. A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	15
2.1 Coordenação pedagógica no DF.....	17
2.2 Formação Continuada.....	22
3. ANÁLISE DOS DADOS	27
3.1 Relato da Coleta.....	27
3.2 Informações reveladas pelos dados.....	28
CONSIDERAÇÕES	41
REFERÊNCIAS	44
APENDICE A	47
APENDICE B	48
APENDICE C	50
APENDICE D	51

INTRODUÇÃO

As mudanças que ocorrem na educação resultam de conquistas da constante luta de seus profissionais. Um olhar para o passado e percebemos quantas situações se diferenciaram. Nessa busca a preocupação perpassou desde as questões que envolvem as condições de trabalho quanto o pedagógico que se realiza em cada sala de aula.

Pensando nessas mudanças podemos dizer que a função de coordenador pedagógico é nova dentro do funcionamento da escola. Iniciada na gestão democrática, a escola ainda não identificou a real importância desse profissional no processo pedagógico. É no segundo princípio de Pimenta(1991), o trabalho coletivo, que se evidencia a importância do coordenador pedagógico como agente indispensável na nova organização do trabalho escolar. É através de seu trabalho que os conhecimentos individuais se somam para atingir a finalidade da educação: construir o futuro cidadão. No trabalho coletivo a identidade do coordenador pedagógico se constrói e através dele a educação pode cumprir sua função social.

Na citação de Orsolon (2005,p.17) encontramos a melhor explicação para o papel do coordenador pedagógico na formação continuada dos docentes:

Cada época se impõe e nos impõe desafios diante dos quais nos sentimos muitas vezes, despreparados. No século que se findou, constatamos a todo momento, indícios de mudança nos diferentes campos do conhecimento, nas organizações sociais, e nas diferentes culturas e sociedades. Eles têm chegado até a escola, levantando questionamentos que demandam reflexões e sobre os quais o coletivo da escola precisa se debruçar.

A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, através do decreto nº 6.755, ampara a formação continuada quando estabelece sua função em seu art. 1 (BRASIL, 2009 p.1): “a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados e o Distrito Federal, os municípios a formação iniciada e continuada dos professores do magistério para a rede pública da Educação Básica.”.

O conceito de formação continuada é aqui entendido como grupo de estudos, de reflexão e compartilhamento de experiências. Nesse sentido Souza (2005) afirma que, o coordenador pedagógico está diretamente relacionado a esta função. Ele tem a função de articular a formação dos professores dentro da instituição em que atua, uma vez que “a formação contínua é condição para o exercício de uma educação consistente das necessidades atuais dos alunos que enfrentam a escola” (SOUZA, 2005, p.27). Destaco a citação de Veiga (2010, p.24) para enfatizar a necessidade do desenvolvimento de ações dentro da escola, voltadas para a formação do professor que “é cada vez mais considerada ação vital para a melhoria das escolas”.

Na organização do sistema de ensino estabelecido no Distrito Federal, temos a Escola Classe (EC) que é o ambiente destinado ao desenvolvimento das atividades educacionais que incluem as séries iniciais do ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano. Os Centros de Ensino Fundamental (CEFs) são as instituições que promovem o processo ensino-aprendizagem conhecido como séries finais que vão do sexto ao nono ano. São também utilizados os termos Ensino Fundamental I e/ou séries iniciais e Ensino Fundamental II e/ou séries finais para se referir a essas etapas, sendo que o primeiro é desenvolvido nas ECs e o segundo nos CEFs, onde procuro identificar o uso do espaço/tempo da coordenação coletiva para a formação continuada dos docentes.

Diante da dificuldade percebida no dia-a-dia do coordenador de um CEF de Taguatinga em desenvolver um trabalho de formação contínua, busquei entender como os professores dessa escola percebem o espaço/tempo destinado à coordenação pedagógica e a importância dessa formação. Existe a possibilidade dos professores do CEF analisado perceberem esse espaço/tempo da coordenação pedagógica como espaço de formação continuada? O espaço/tempo da coordenação é apenas tempo para preparação individual de aulas ou para troca de experiências? Formação continuada é somente aquela oferecida por instituições fora da escola? Tais questões possibilitam a investigação do meu objetivo:

- como os professores do CEF percebem a oportunidade de formação continuada disponibilizada no espaço/tempo da coordenação pedagógica.

Estas questões determinaram objetivos específicos a serem alcançados para responder a questão central investigada:

- compreender a percepção dos professores dos CEFs sobre formação continuada no espaço/tempo da coordenação pedagógica;
- investigar se os professores entendem o espaço/tempo da coordenação pedagógica como espaço para sua formação continuada;
- investigar se o espaço/tempo da coordenação coletiva tem sido utilizado como momento para formação continuada dos professores.

A escola pesquisada foi um CEF de Taguatinga, porque trabalhando nela, pude perceber a existência do problema objeto de análise deste trabalho e que existe também uma maior facilidade para aplicação dos instrumentos de coleta de dados dos professores e coordenadores. No que se refere à coleta de informações, entrevistei uma coordenadora pedagógica e uma professora que atuam na citada escola, uma vez que elas lidam diretamente com as situações analisadas através desta pesquisa. Elas foram identificadas pelos nomes fictícios de Viviane e Fernanda respectivamente.

Buscando compreender o contexto da coordenação pedagógica coletiva colocada em prática no CEF pesquisado, busquei traçar um diálogo entre as informações obtidas e as teorias nas quais me apoio, buscando responder as questões dessa investigação.

Concordando com Tolentino (2007, p.20) quando afirma que: "torna-se imprescindível construir uma outra cultura de formação continuada nas escolas", procurei investigar as ações desenvolvidas na escola nesse sentido, bem como a percepção da importância dessa prática nas atividades pedagógicas da escola.

Ao analisar as respostas das entrevistadas, senti-me angustiada ao perceber as divergências apresentadas por elas, no que diz respeito à

existência na escola, de um espaço/tempo destinado para a formação continuada, apesar de ambas demonstrarem conhecer o significado e a importância dessa ação.

1. METODOLOGIA DA PESQUISA

A educação brasileira tem buscado meios para que a boa qualidade se consolide. Para tanto a partir da década de 90, em alguns estados foi criada a função de coordenador pedagógico, inicialmente com a função de viabilizar os programas públicos do governo para a educação. Nesse cenário estabelecido pelas diversas políticas educacionais brasileiras a figura do coordenador entra com fundamental importância pedagógica no processo de qualidade da educação básica. Para desempenhar essa função o professor precisa além de se capacitar estar disposto a colaborar ativamente na promoção de outras ações que possam contribuir na melhoria da qualidade do trabalho escolar, tal como adequar a equipe da escola na adoção de novas práticas. Promover além da divulgação dos cursos oferecidos pela EAPE, a capacitação de seus pares e para tal, precisa conhecer as políticas educacionais públicas para ter o suporte necessário a seu trabalho, tanto do ponto de vista teórico quanto operacional.

A coordenação pedagógica é um espaço conquistado pelos professores onde devem acontecer reflexões, debates, discussões, avaliação e principalmente planejamento e formação continuada (PORTARIA 27). Mas este espaço é concebido/utilizado como tal pela maioria dos professores?

Quando se refere à qualificação profissional e às condições de formação docente, deve-se considerar a afirmação de Dourado(2007) quando diz que o coordenador não pode se limitar apenas a disseminar metodologias e estratégias de aprendizagem. Sobre isso ele escreve: “rever a formação pedagógica requer, portanto, a articulação entre as políticas educacionais e as concepções de formação enquanto processo de construção coletiva.” (2007, p.924). Para muitos estudiosos a função principal do coordenador pedagógico é a formação continuada de seus pares.

Diante da dificuldade percebida em desenvolver um trabalho de formação contínua no período em que atuei como coordenadora pedagógica, busquei ampliar a compreensão desse fenômeno educativo. Muitas

inquietações ficaram latentes no que diz respeito à concepção dada pelos professores ao espaço/tempo da coordenação para fins de formação continuada. Deste modo, como professora da escola pública do Distrito Federal busquei melhorar a qualidade do ensino, percebendo o espaço/tempo da coordenação como uma oportunidade para melhorar a aprendizagem dos estudantes. Este espaço/tempo propicia troca de experiências e promove reflexões sobre o trabalho pedagógico com todo o coletivo da escola.

Visando a busca de respostas para o contexto já exposto lancei mão da abordagem qualitativa. Para Neves (2012, p.01) “a pesquisa qualitativa não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente não emprega instrumentos estatísticos para a análise de dados”. Moroz e Giandolfini (2006, p.16) expõem que:

(...) a elaboração do conhecimento científico é processo de busca de respostas: a pesquisa tem por objetivo elaborar explicações sobre a realidade, sendo possível tanto preencher lacunas num determinado sistema explicativo vigente num momento histórico quanto colocar em xeque dado sistema.

Para a realização da pesquisa o questionário foi o instrumento escolhido com o objetivo de levantar dados acerca do problema e foram aplicados a uma professora e a uma das coordenadoras da escola uma vez que elas lidam diretamente com as situações objeto de análise desta pesquisa. De acordo com Moroz e Giandolfini (2002, p.78) “o questionário é um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito, sem a intervenção direta do pesquisador”, conceito que fundamenta minha opção pelo questionário, pois creio que, sem minha intervenção direta as colegas ficaram mais a vontade para fazer suas colocações.

Para Moroz e Giandolfini (2002), o questionário deve ter uma estruturação cautelosa iniciando com um breve comentário a respeito de sua importância para a pesquisa, solicitando que os indivíduos respondam os questionamentos com veracidade. No presente trabalho procurei seguir tais recomendações.

Minha intervenção se deu somente no sentido de selecionar os participantes da pesquisa, esclarecer aos professores da minha necessidade de auxílio, pois estes questionários foram respondidos no horário de trabalho e repouso. Foi explicado no momento do convite, de acordo com o inciso III. 1 da Resolução 196, de 10 de outubro de 1996, que a participação deve ter “consentimento livre e esclarecido”. Nenhum participante foi induzido a participar desta pesquisa, a participação foi voluntária.

O campo de pesquisa foi a escola onde trabalho há quatro anos, um Centro de Ensino Fundamental, escola pública do Distrito Federal, localizada em Taguatinga, destinada a atender alunos do 6º ao 9º anos em dois turnos: matutino e vespertino, para tanto conta com um corpo docente formado por trinta e cinco professores, três coordenadoras pedagógicas para atender a aproximadamente oitocentos e vinte e um alunos. Os estudantes atendidos são bastante diversificados, formados, em sua maioria, por alunos que residem em cidades satélites como Samambaia, Ceilândia, Vicente Pires, entre outras cidades do DF e do entorno.

A análise dos dados foi realizada depois de transcritos os questionários, isto possibilitou o entendimento desses conjuntos de dados, que se tornaram informações e apontaram para a explicação do problema para o qual busquei uma resposta; conforme propõem Moroz e Giandolini (2002, p.85), “tornando-os inteligíveis.” Depois foram organizados “de forma a propor uma explicação adequada àquilo que se quer investigar.” Os dados coletados foram apresentados em forma de relatórios e gráficos, a fim de organizar visivelmente os resultados que foram expostos no mural da sala dos professores, para que se pudesse no coletivo refletir, a partir dos resultados e buscar, por esse meio, avaliar o trabalho desenvolvido na escola.

2. A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A coordenação pedagógica nas escolas públicas do DF é uma conquista que o professor deve utilizar em benefício de uma educação de qualidade. É um espaço/tempo que até pouco tempo os docentes não tinham disponível para preparar aulas atrativas e que atendessem às necessidades que uma educação inovadora requer.

De acordo com Rangel (2008,p.76,*apud* MAGALHÃES,2011,p.5) coordenar:

é organizar em comum, é prever e prover momentos de integração do trabalho entre as diversas disciplinas [...] em todas as séries, aplicando-se a diferentes atividades, a exemplo da avaliação e da elaboração de programas, de planos de curso, de seleção de livros didáticos, da identificação de problemas que se manifestam no cotidiano do trabalho, solicitando estudo e definição de critérios que fundamentam soluções.

Fica claro, o destaque dado pelo autor da necessidade de integração entre professores de diferentes disciplinas, antecipando possíveis problemas educacionais e apontando soluções para os mesmos. Problemas que a escola contemporânea passou a enfrentar diante da nova realidade decorrente do processo de globalização, em que a sociedade passou a exigir novas habilidades cognitivas dos alunos, para que possam lidar com as novas tecnologias e informações oriundas desse processo. Esta realidade leva o educador a buscar novos caminhos para enfrentar os problemas a serem solucionados pela nova escola que se configura, o que requer maior preocupação com a formação do professor.

Fernandes comenta que assumiu o trabalho como professora na antiga Fundação Educacional, em 1986, e afirma:

o trabalho pedagógico por mim desenvolvido, neste período caracterizou-se como um trabalho solitário, pautado exclusivamente na preparação de aulas orientados pelo livro didático e que se baseava apenas, em uma das dimensões do processo didático: o ensino. (FERNANDES,2007, p.19)

Dessa forma a autora demonstra que a integração do trabalho proposta por Rangel (2008, *apud* MAGALHÃES, 2011) ainda não foi consolidado e que a necessidade de integração entre os professores ainda permanece rondando as escolas, o que demanda a empreitada em situações que promova sua efetivação.

Essa integração se concretiza no tempo e espaço de coordenação pedagógica coletiva, e não apenas em cursos realizados fora da escola. Segundo Silva (2007), buscar atualização em cursos não é ação suficiente para o exercício docente comprometido com a formação de um novo trabalho escolar. Sobre isso fala Nóvoa¹(2001, s.p.): "é no espaço concreto da escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais de cada escola, que se desenvolve a verdadeira formação." Fusari reforça essa ideia ao afirmar: "... há atualmente uma forte tendência em valorizar a escola como o *locus* da formação contínua." (2003, p.17).

Para efetivar a prática de uma coordenação coletiva com foco na formação continuada Augusto²(2006, s.p.) afirma: "a função principal do coordenador pedagógico é mais do que resolver problemas de emergência e explicar as dificuldades de relacionamento ou aprendizagem dos alunos, seu papel é ajudar na formação dos professores".

Para Tolentino (2007), a educação continuada torna-se necessária para construir um novo olhar e desvelar as intenções de certas ações, mas muitos profissionais ainda a vêem como uma perda de tempo. Aqui se encontra mais uma função para o coordenador pedagógico que, por meio do diálogo pode levar o professor a uma reflexão crítica sobre sua postura, criando um novo referencial que envolva a participação de professores como construtores de um novo saber.

¹ Informações obtidas no site <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb>.(sem paginação) Acesso em 12 junho de 2012

² Informações obtidas no site www.Revistaescola.abril.com.br/formação/formação-continuada/professor-se-forma-na-escola. (sem paginação) Acesso em 2 de novembro de 2012

2.1. Coordenação Pedagógica no Distrito Federal

O processo de coordenação pedagógica no Distrito Federal passou por várias etapas. Em 1969, como observa Fernandes (2007), era chamada de “horário complementar”. A carga horária do professor era de vinte horas semanais de regência e 4 horas de horário complementar em turno contrário ao da regência. O horário complementar era destinado ao planejamento e avaliação. O coordenador era na verdade uma espécie de inspetor e somente a partir de 1980, esta prática começou a ser questionada, buscando um coordenador que estivesse ao lado do professor, participando de sua formação permanente, sendo principalmente corresponsável pela aprendizagem escolar dos alunos.

Fernandes(2007) descreve que durante a década de 70, a carga horária passa a ser de quarenta horas com regência tanto no matutino quanto no vespertino. Por meio de negociações entre o Sindicato dos Professores (SINPRO) e o governo do Distrito Federal, “a carga horária passa a ser de trinta e duas horas de regência e oito horas de coordenação” (2007, p.79) ela escreve. Percebe-se aqui uma grande conquista dos professores em busca constante pela melhoria do Ensino Público de qualidade e no intuito de formar, verdadeiramente, pessoas conscientes.

Ainda segundo Fernandes (2007) a formação continuada a princípio era isolada, feita por meio de cursos ou estudos individuais. Existiam Escolas de Aplicação e Centros de Alfabetização, onde professores preparavam aulas modelo para outros professores, ficando clara a crença em **receitas ideais**. Com a qual Paulo Freire (1997, p.153) discorda quando afirma: “o que me interessa fortemente não é dar receitas, mas propor desafios”. Creio que é por acreditar que os desafios podem ser vencidos que nos tornamos professores. O desafio deve ser sempre a mola que nos impulsiona e nos leva para frente.

Em 1980, segundo o portal do MEC (2012), houve um grande esforço visando romper com o pensamento tecnicista que predominava na educação brasileira. Buscava-se a partir daí a formação de um profissional que

compreendesse a realidade de uma maneira mais ampla. Os professores começaram então a intensificar a sua participação neste processo com experiências inovadoras e significativas no campo da formação docente o que culminou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996 (LDBEN).

Em 1995, conforme cita Fernandes (2007), surge a Escola Candanga com o slogan “Uma lição de Cidadania”. Neste mesmo período a Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), atual Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) começa a implantar gradativamente a Jornada Ampliada com vinte e cinco horas de regência e quinze horas destinadas a coordenação. Ainda segundo Fernandes, neste período de 95 a 98, começa o Projeto Vira Brasília Educação provocando novas mudanças no trabalho pedagógico.

A jornada ampliada, espaço/tempo destinado à coordenação coletiva e individual com ampliação das horas de regência, só se torna obrigatória em 1999 sem, entretanto preparar o professor para a nova realidade de trabalho que se configurava, o que gerou muita angústia entre os docentes, conforme relata Mundim(2011,p.34):

nesse período, eu contava com cinco anos de exercício como professora efetiva da FEDF, e ao rememorar as situações vivenciadas por mim, posso declarar que houve certa estagnação no que diz respeito à reflexão, ao diálogo, ao trabalho coletivo e à explicitação de diretrizes operacionais assumidas coletivamente.

Um novo Currículo foi apresentado ao Ensino Fundamental em 2000, causando novamente angústia a todos os professores, uma vez que não houve debate nem discussões a respeito.

Segundo Tolentino (2007) foi no começo da década de 90 que uma nova conquista foi instituída na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, quando o Coordenador Pedagógico, passou a ser um professor que era escolhido pelo grupo para coordenar o trabalho pedagógico. Neste período a coordenação tinha regência em um turno. O coordenador só se dedicava à coordenação em

um único turno. Fica visível aqui o avanço conseguido, mas já existia a sinalização de que mobilizações precisam acontecer para que o coordenador pudesse se dedicar exclusivamente a esta função.

Ainda de acordo com Tolentino (2007), anteriormente no sistema de Ensino do Distrito Federal havia o supervisor de ensino. Este profissional, no entanto, não pertencia diretamente à escola. O coordenador pedagógico representou um avanço, pois pertencia a Escola, conhecia melhor as necessidades da equipe e, portanto poderia dar um suporte pedagógico melhor ao grupo de professores.

Atualmente um trabalho docente solitário, como o descrito por Fernandes (2007), não atende às expectativas da atual realidade do ensino público no Distrito Federal, pois objetivamos uma coordenação pedagógica reflexiva e conjunta em conformidade com o que afirmam Moreira e Macedo: (2001, p.129.130, *apud* MIZIARA, 2008, p.9):

a ideia é que o professor reflexivo mantenha a preocupação com os aspectos políticos, sociais e culturais em que insere sua prática, leve em conta todos os silêncios e todas as discriminações que se manifestam na sala de aula, bem como amplie o espaço de discussão de sua atuação.

Para que isso ocorra há a necessidade do encontro entre os professores para que haja diálogo e a coordenação pedagógica atenda as novas demandas exigidas pelo processo ensino-aprendizagem e não retorne a ser como foi nos tempos relatados, quando havia pouco espaço/tempo destinado à melhoria da qualidade do ensino que hoje se requer.

Portanto torna-se necessário oportunizar que as funções do coordenador possam ser viabilizadas na escola, pois segundo Bartman (1998, *apud* MAGALHÃES,2011,p.26):

[...] o coordenador não sabe quem é, e que função deve cumprir na escola. Não tem claro quem é seu grupo e quais as suas necessidades, fica evidente que se o coordenador não conhece sua função dificilmente vai conseguir dar suporte pedagógico ao professor.

Sobre uma das principais funções do coordenador pedagógico, Orsolon (2001) afirma que quando ele desencadeia o processo de formação continuada *in loco*, posicionando-se como articulador dessa formação, cria condições para que sua prática seja objeto de reflexão e dessa forma transforma o ambiente da coordenação pedagógica, a prática docente, bem como promove sua própria constituição como agente formador.

A função do coordenador, de acordo com a autora seria: - **Promover um trabalho de coordenação em conexão com a organização da gestão escolar**, neste sentido é de suma importância a participação de todos para que o trabalho alcance seus objetivos; - **Investir na formação continuada do professor no espaço da própria escola**, fazendo com isto que o professor seja capaz de refletir, pesquisar, prevendo situações problemáticas e criando mecanismo para resolvê-las; - **Propiciar situações desafiadoras para os professores** de modo que os mesmos possam ter novos olhares sobre as situações cotidianas que envolvem o ambiente escolar como um todo. Orsolon(2001, p.20) reafirma esta função:

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

Também sobre a função do coordenador Christov (2005, p.9) aponta que: "a atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores."

Pensando a função do coordenador no espaço da escola, Gonzáles Rey (2004, *apud* MUNDIN, 2011) comenta que as estratégias escolares dependem do ambiente social em que a escola está inserida, por isso não existe uma fórmula pronta, inacabada. Esta fórmula surge no cotidiano da escola, nas reflexões de professores e coordenadores. O diálogo e a troca de experiências fortalecem o processo escolar como um todo, evitando a evasão e melhorando as aprendizagens.

Segundo a portaria n. 27 de 02/02/2012, a coordenação pedagógica no Distrito Federal deve atender, no mínimo, a disposição abaixo:

a) As quartas feiras destinadas à coordenação coletiva na unidade escolar; b) As terças feiras e quintas feiras destinadas a coordenação pedagógica individual na unidade escolar e formação continuada; c) As segundas e sextas feiras destinadas a coordenação pedagógica individual podendo ser realizada fora do ambiente escolar.

A portaria oportuniza aos professores coordenações individual que permitem o planejamento das atividades a serem ministradas aos alunos como atividades e avaliações, permitindo também um espaço muito importante para o diálogo, momento em que os professores podem se encontrar e trocar suas experiências, dúvidas e angústias, buscando juntos e, por meio, da formação continuada, respostas às suas indagações. A educação assume caráter permanente de recomeço e renovação, diz Marques (2000, *apud* RIBEIRO,2005).

O professor deve assumir sua condição de um ser em formação, tendo consciência de que precisa sempre aprender, conforme nos diz Paulo Freire:

minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que se minha inconclusão de que sou consciente, atesta de um lado, minha ignorância, me abre do outro o caminho para conhecer. (FREIRE,1997, p.153)

O caminho do conhecimento deve estar aberto para uma pessoa, principalmente se esta pessoa for professor que tem a belíssima função de mediar a elaboração do conhecimento e principalmente a formação do cidadão crítico.

2.2 . Formação Continuada

Na concepção de Veiga (2010) o professor deve criar oportunidades para o aluno vivenciar **as contradições sociais**, por meio de práticas atraentes que promovam o desejo de adquirir conhecimento para responder aos desafios da sociedade. Para tanto o professor deve buscar aprimoramento que o oportunize atender a essa nova postura que precisa assumir, diante da realidade que se configura nas escolas.

Na implantação de qualquer proposta pedagógica que tenha implicações em novas posturas frente ao conhecimento, conduzindo a uma renovação das práticas no processo ensino aprendizagem, a formação continuada de professores assume um espaço de grande importância. Perrenoud (2000, *apud* COSTA,2004), evidencia claramente que o processo ensino aprendizagem não é estático, muito pelo contrário, ele deve e precisa acompanhar as mudanças sociais e culturais de um mundo em constante transformação.

Para Fernandes(2007) a formação continuada não se dá apenas nos espaços tradicionais como universidades e outras instituições, habitualmente procuradas pelos docentes:

a coordenação pedagógica representa também, espaço e tempo de educação continuada, pois, pela formação crítica e reflexiva os professores promovem avanços na prática pedagógica, na organização do trabalho pedagógico e na reivindicação de melhores condições de trabalho, e qualidade das escolas publicas. (FERNANDES,2007, p.89)

A autora ressalta ainda a necessidade dos professores realmente envolvidos com o processo ensino aprendizagem garantirem esta grande conquista dos docentes do Distrito Federal. Fica claro que a coordenação e a formação continuada estão estritamente ligadas, cabendo ao grupo de professores e gestores assegurarem esse espaço /tempo nessa perspectiva, pois como ela afirma: “uma construção coletiva, é uma conquista do grupo.” (FERNANDES, 2007, p.89).

Sobre isso Jacques Delors (1998, *apud DAMINELLI; SOUZA*, 2005, p.5) também escreve: “a qualidade do ensino é determinada tanto ou mais pela formação continuada dos professores do que pela sua formação inicial (alguns cursos de formação, não são de qualidade aceitável).”.

Considerando a realidade brasileira, conforme informações publicadas em jornal virtual (2013), que oportuniza uma formação com cursos superiores nem sempre satisfatórios, a formação continuada se torna ainda mais importante para propiciar conhecimento ao professor. Daí decorre o papel fundamental da formação que se dá no espaço/tempo da coordenação pedagógica, em que ocorre a enriquecedora troca de experiência, e se busca preencher a lacuna entre a necessidade de buscar novas teorias acadêmicas para ressignificar a prática pedagógica. Conforme foi dito, a LDBEN foi uma conquista de mobilização de professores e é nela que se tem assegurado o direito da formação continuada: “As instituições formativas deverão manter programas de formação continuada para os professores de educação dos diversos níveis” (inciso III, artigo 63). Cabe aos docentes e gestores manterem este direito, participando dos cursos e palestras oferecidos, pondo em prática o que aprenderam, pois é importante saber para praticar o que se sabe. Paulo Freire (1997) diz que toda teoria tem uma prática, daí a importância do conhecimento de novas teorias para renovar a prática, porque há uma estrita relação entre elas, ou seja, eu só coloco em prática aquilo que eu sei. Enquanto não se pratica não se tem apropriação da teoria.

É na LDBEN (2006) também que o professor encontra apoio para ter afastamento remunerado para estudos, aperfeiçoando o seu conhecimento sem perder a sua remuneração, na maioria das vezes, fundamental para suas necessidades. Ela normatiza que: “os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim”. Muitos professores que se interessam por um estudo mais avançado em educação não poderiam participar de cursos se tivessem que abrir mão do seu salário. No Distrito Federal, por meio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE), os profissionais da educação podem concorrer a uma vaga para Afastamento Remunerado para

Estudos em instituições conveniadas, como a UnB, dentre outras, para cursar Mestrado e Doutorado³.

Segundo a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2012), temos no Distrito Federal: 28.293 docentes na ativa; 17.289 especialistas em educação; 805 mestres e 76 doutores. Entre estes, ainda segundo a CNTE, temos 566 docentes na classe B, ou seja, portadores de licenciatura curta. Visando diminuir ou até mesmo eliminar este índice a Universidade de Brasília (UnB) ofertará no primeiro semestre de 2013, 800 vagas em licenciatura plena. É preciso, entretanto que tais professores abandonem a chamada “**zona de conforto**” e participem efetivamente deste projeto. Conforme descrito no Plano de Carreira do Magistério (Sinpro DF, 2013) a cada titulação o profissional tem o acréscimo de uma porcentagem em seu salário base.

A melhoria na formação do professor reflete diretamente na aprendizagem do aluno. Conforme reitera Paulo Freire “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino,” (1998 p. 32) esclarecendo que o professor deve se atualizar, pesquisar para ofertar ao seu aluno um aprendizado efetivo e libertador. O professor deve ser um profissional que busca sempre a formação necessária para o aprimoramento de seu trabalho, e assim certamente prestará à sociedade um trabalho com boa qualidade, concretizando o postulado por Demo (2002, p.72) que diz: “a qualidade da educação, depende em primeiro lugar, da qualidade do professor”, o que se consegue com atualizações e qualificações. Nesse sentido Leite (2010, p.1.) declara:

que um professor bem formado, motivado, com condições de trabalho adequadas, e envolvido em um processo de formação contínua, que lhe forneça elementos para a constante melhoria de sua prática, é o elemento mais importante para a educação de qualidade

³ Para maiores informações acesse: <http://www.eape.se.df.gov.br/?p=1144>

Desse modo o autor evidencia que o professor crítico reflexivo deve cobrar do governo não somente o aumento de salário mais também lutar, incessantemente, pela melhoria de suas condições de trabalho.

Se assim proceder estará agindo de acordo com o que foi proposto por Fernandes(2008, p.88) quando a autora diz:

Diante das necessidades do mundo em que vivemos, os programas de educação inicial e continuada do professor precisam contemplar temas que possibilitem a reflexão crítica da realidade social, pois todos almejamos que o mundo possa ser um lugar mais justo, plural e solidário para todos. Para nos libertarmos, para realmente termos uma realidade mais plural, sem discriminação, devemos educar o povo e isto só acontece através de professores conscientes, capazes de formar alunos críticos.

A Resolução nº. 03/97, do Conselho Nacional de Educação, definiu em seu artigo 5, que os sistemas de ensino “envidarão esforços para implementar programas de desenvolvimento profissional dos docentes em exercício, incluída a formação em nível superior em instituições credenciadas bem como em programas de aperfeiçoamento em serviço”.

Precisa-se conhecer as leis, resoluções, decretos que apóiam a melhoria da formação inicial, de maneira que se esteja sempre bem informado sobre os cursos de formação. Infelizmente alguns professores ainda não percebem a importância de tais conquistas, e deixam de participam de cursos e palestras propostos.

No Distrito Federal a EAPE, foi fundada em agosto de 1.986 (TOLENTINO, 2007) tendo como função promover a formação continuada dos profissionais da Educação em consonância com as demandas da Rede Pública de Ensino do DF, contribuindo para a educação de qualidade social e a valorização profissional dos professores.

Desse modo, os planos de carreira dos profissionais da educação devem buscar melhorar o incentivo à progressão, por meio da qualificação inicial e continuada dos trabalhadores da educação, colaborando assim para uma escola pública de qualidade.

Para ensinar, o professor deve estar sempre buscando aprender mais, entendendo que a sua formação não termina na graduação e que se dá também na troca de experiências do ambiente escolar, e que a formação contínua deve permear todo o período de sua docência, pois aprender é inerente a ensinar.

3. ANÁLISE DE DADOS

Para realizar a análise dos dados foi necessário vivenciar o contexto investigado na busca das informações que possibilitariam compreender tanto a realidade vivenciada como as questões que envolviam o problema da pesquisa, o que lhes apresento por meio de um relato.

3.1 Relato da Coleta de Dados

O processo da Coleta de Dados ocorreu por meio da aplicação de questionários. Fundamentei esta opção na definição de Moroz e Giandolfini (2002, p.78) que afirmam: “o questionário é um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito, sem a intervenção direta do pesquisador”. Por meio do questionário, foi possível que as entrevistadas, designadas pelos nomes fictícios de Viviane para a coordenadora e Fernanda para a professora, respondessem às perguntas em um curto espaço de tempo, uma vez que foi aplicado na Semana Pedagógica, período que compreendeu a escolha das coordenadoras e aconteceram reuniões diárias.

Nesta etapa da pesquisa não enfrentei nenhum problema. Foi explicado às professoras, no momento do convite, que a participação deveria ter “consentimento livre e esclarecido”, de acordo com o inciso III. 1 da Resolução 196, de 10 de outubro de 1996. Elas concordaram em colaborar prontamente.

A coordenadora pedagógica Viviane recebeu em mãos as perguntas e entregou-me o questionário respondido por escrito, logo na manhã seguinte. A professora Fernanda demorou um pouco mais a responder, devido a problemas pessoais de saúde. Entrei em contato por telefone e ela pediu-me que enviasse o questionário via e-mail. No dia seguinte me enviou o questionário respondido.

As perguntas dos questionários deram margem para respostas subjetivas, oportunizando a análise e a compreensão do nosso objeto de estudo.

Após aplicação dos questionários, os dados coletados foram analisados e organizados por meio de gráficos, dando visibilidade às respostas obtidas. A análise dos dados foi realizada depois de transcritos os questionários, isto possibilitou o entendimento desses conjuntos de dados, que se tornaram informações e apontaram para a explicação do problema para o qual busquei uma resposta, conforme propõem Moroz e Giandolini (ibid, p.85), “tornando-os inteligíveis:”.

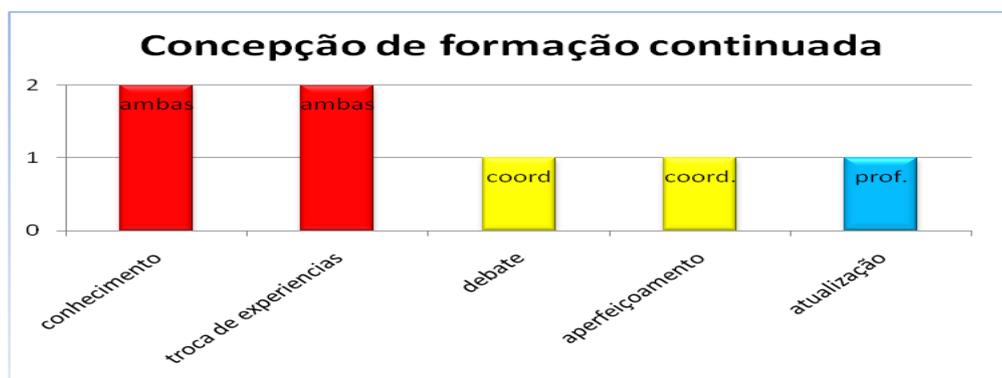
A partir da análise das informações tornou-se possível a interpretação do fenômeno estudado, sob o alvo das teorias apresentadas.

3.2 Informações reveladas pelos Dados

As informações obtidas nesta pesquisa possibilitaram análises sobre a concepção de formação continuada realizada na escola investigada.

A coordenadora pedagógica e uma professora que participaram da pesquisa informaram a concepção que têm de formação continuada com diferentes palavras. A professora demonstrou conhecimento do conceito ao dizer: “*é o momento destinado para a busca de melhoria do processo de aprendizagem dos alunos*”.

Gráfico 1



Fonte: elaborado pela pesquisadora⁴

⁴ Todos os gráficos apresentados foram elaborados pela pesquisadora com base nas informações obtidas na pesquisa.

As palavras utilizadas pelas participantes para responder à questão referente ao entendimento do que seja Formação Continuada (Questão 1, APENDICE B e D) coadunam com o pensamento abordado por Fernandes (2007, p. 27) ao dizer:

A educação continuada de professores é o processo de desenvolvimento que ocorre na vida profissional, depois da formação inicial e que está articulada com a sua prática pedagógica, no contexto do cotidiano escolar, quando este está atuando na docência.

As respostas das entrevistadas também confirmam a opinião de Rangel ao comentar que “coordenar é organizar em comum, é prever e prover momentos de integração do trabalho entre as diversas disciplinas [...]” (2008, *apud* Magalhães, 2011, p.5).

Daí percebe-se a importância dos conhecimentos adquiridos nas trocas de experiências que resultam na melhoria na qualidade da educação, evidenciados pelas entrevistadas. Por isso a importância das ações de formação continuada em nossas escolas, realizadas em um espaço e tempo reservado para tal, uma vez que a formação contínua pode ser realizada no espaço/tempo da coordenação pedagógica, por meio de atividades que envolvam debates, troca de experiências que resultem no aperfeiçoamento e atualização do corpo docente e na melhoria das práticas pedagógicas da escola.

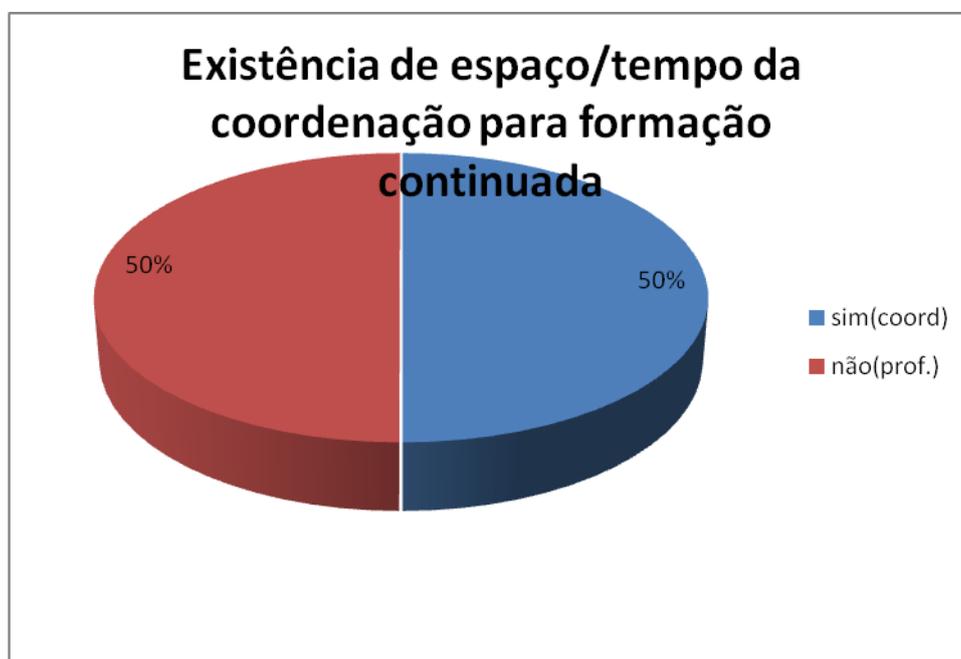
Quando questionadas sobre a existência de um espaço/tempo da coordenação destinado à educação continuada dos professores (ITEM 2 e 6 dos APÊNDICES B e D), as respostas das entrevistadas são divergentes. Enquanto a coordenadora respondeu “*Sim. Está incluída no PPP. Cursos oferecidos pela EAPE troca de experiências entre os próprios professores, discussões de temas solicitados pelos próprios professores, proposta de trabalhos através de projetos que obrigam o professor a buscar mais atividades diversificadas.*”, a professora respondeu: “*Não.*” O que evidencia que as interlocutoras apresentam perspectivas diferenciadas do uso do espaço/tempo

da coordenação coletiva no CEF 08 de Taguatinga. O que se apóia na concepção de Fernandes (2007, p.66) quando diz:

A educação continuada comporta tempos e espaços com perspectivas diferenciadas em suas ações. Uma coloca os professores em contato com outros professores e estudiosos de uma área, por meio de cursos, palestras, seminários, entre outras possibilidades. A outra se realiza no ambiente da escola em que atua o professor e se caracteriza pela reflexão da prática pedagógica cotidiana e pela valorização dos saberes profissionais dos professores, bem como, pela possibilidade de problematização do e no contexto vivido.

Como a modalidade de educação continuada em que se apoiam as análises, nesta pesquisa, refere-se ao conjunto de ações desenvolvidas no espaço e tempo da escola, tanto nas coordenações pedagógicas como em outros momentos coletivos de trabalho docente, a professora sinaliza que essa modalidade não é praticada na escola. As respostas das participantes evidenciam as diferentes concepções que têm de formação continuada.

Gráfico 2



Nesse ponto cabe ao grupo de professores a discussão da concepção de educação continuada envolvendo as ações apontadas no conceito compreendido como grupo de estudos, de reflexão e troca de experiências. Afinal como escreve Jacques Delors(1998, *apud*, DAMINELLI; SOUZA, 2005, p.5): “a qualidade do ensino é determinada tanto ou mais pela formação continuada dos professores do que pela sua formação inicial (alguns cursos de formação , não são de qualidade aceitável).”

Quando questionada sobre a percepção dos professores sobre a importância da formação continuada em seu trabalho (ITEM 10 do APENDICE B, expressas no GRÁFICO 3), a coordenadora afirma que isso é bem claro na escola, e cita como exemplo os resultados positivos obtidos através das atividades interdisciplinares desenvolvidas na escola.

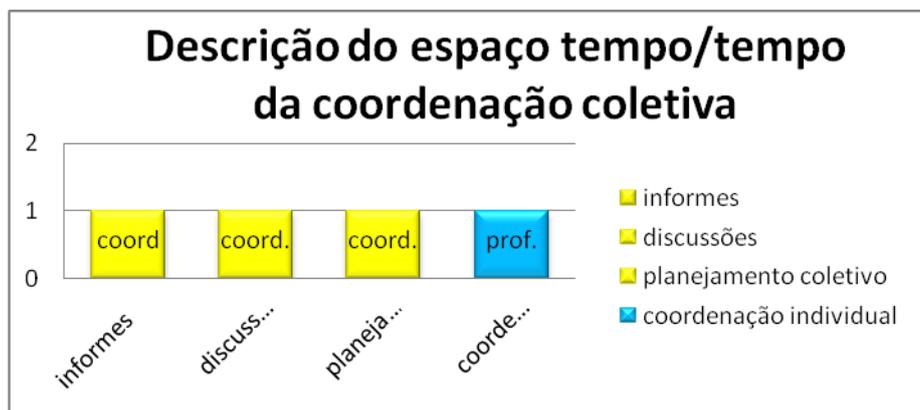
A professora Fernanda reforça essa percepção respondendo ao questionamento sobre a importância da formação continuada em seu trabalho com as seguintes palavras: “*a formação continuada preenche as lacunas da formação inicial e garante a atualização do professor que, como formador de opinião, não pode ficar estacionado no tempo.*” Enfatizando a necessidade desse momento para as atividades práticas na sala de aula, ela coaduna com Jacques Delors (1998, *apud* DAMINELLI; SOUZA, 2005, p.5) quando escreve: “a qualidade do ensino é determinada tanto ou mais pela formação continuada dos professores do que pela sua formação inicial [...]”

Gráfico 3



Para descrever o espaço/tempo da coordenação coletiva destinado para a formação continuada, na escola, as entrevistadas apresentaram informações diferenciadas conforme nos mostra o Gráfico: 4

Gráfico 4



Enquanto a coordenadora Viviane descreve a coordenação como espaço/tempo destinado a informes administrativos, discussões de ações coletivas e para o planejamento coletivo das atividades pedagógicas ao dizer: “São repassados os informes pedagógico-administrativos, há discussões e planejamento das atividades pedagógicas preestabelecidas no PPP”, a professora Fernanda a descreve apenas como momento de coordenação individual, e esclarece que tal fato se dá devido à pequena quantidade de professor para cada série/ano. Fernanda enfatiza ainda: “na coordenação coletiva fala-se muito da indisciplina dos alunos e o pedagógico acaba ficando um pouco de lado.” Na descrição da professora se confirma a necessidade da fala de Tolentino (2007) quando diz que, a educação continuada torna-se necessária para construir um novo olhar e desvelar as intenções de certas ações, mas muitos profissionais ainda a vêem como uma perda de tempo.

Conforme consta no item 8 do Apêndice B, foi feito o questionamento sobre a participação dos professores nas situações de formação continuada, o que denotou a necessidade de compreensão sobre a importância dessa participação. Viviane respondeu que os professores têm uma boa participação e Fernanda disse que gostaria que houvesse momentos de troca de

experiências ou mesmo palestras na escola, justificando o pouco interesse do professor em participar, por não identificar situações de formação continuada na escola pesquisada, conforme visualizamos no Gráfico cinco:

Gráfico 5



As respostas confirmam a constatação de Fernandes (2007,p.19) quando observou que a integração do trabalho proposta por Rangel (ibid) ainda não foi consolidado e que a necessidade de integração entre os professores ainda permanece rondando as escolas, quando apontou que:

o trabalho pedagógico por mim desenvolvido, neste período caracterizou-se como um trabalho solitário, pautado exclusivamente na preparação de aulas orientados pelo livro didático e que se baseava apenas, em uma das dimensões do processo didático: o ensino.

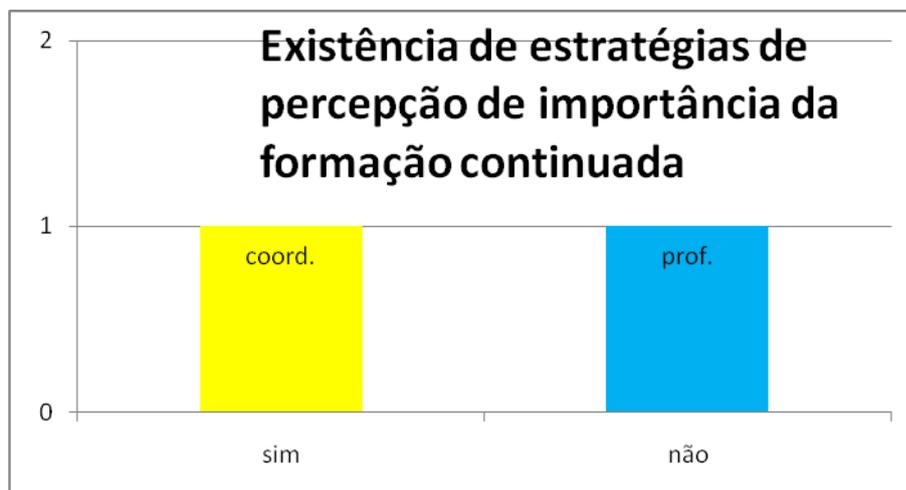
Ainda se verifica a ausência de uma participação mais efetiva das coordenadoras no uso do espaço e tempo da coordenação pedagógica, no que se refere ao postulado por Orsolon(2001) quando ela diz que uma de suas funções é **Propiciar situações desafiadoras para os professores** de modo que os mesmos possam ter novos olhares. Sobre isso ela escreve:

o coordenador pode ser um dos agentes de mudança das práticas dos professores mediante as articulações externas que

realiza entre estes, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes; e por meio de suas articulações internas, que sua ação desencadeia nos professores, ao mobilizar suas dimensões políticas, humano interacionais e técnicas, reveladas em sua prática. (ORSOLON,2001, p.20)

Sobre o uso de estratégias utilizadas para que os professores percebam a importância da troca de experiências (ITEM 12 e 9 dos APÊNDICES B e D) também se verifica a necessidade de melhor discussão sobre o tema pelas participantes da entrevista. Viviane afirma que a apresentação dos resultados positivos obtidos nas avaliações externas da escola serve de estímulo para os professores: “Os resultados positivos.” Já Fernanda, afirma que não existe um planejamento para troca de experiências na escola, quando diz: “Não vejo isso acontecer na escola, mas não sinto falta nem cobro porque acho que cada professor deve ter essa consciência de que precisa estar sempre em formação”, conforme exposto no Gráfico 6:

Gráfico 6



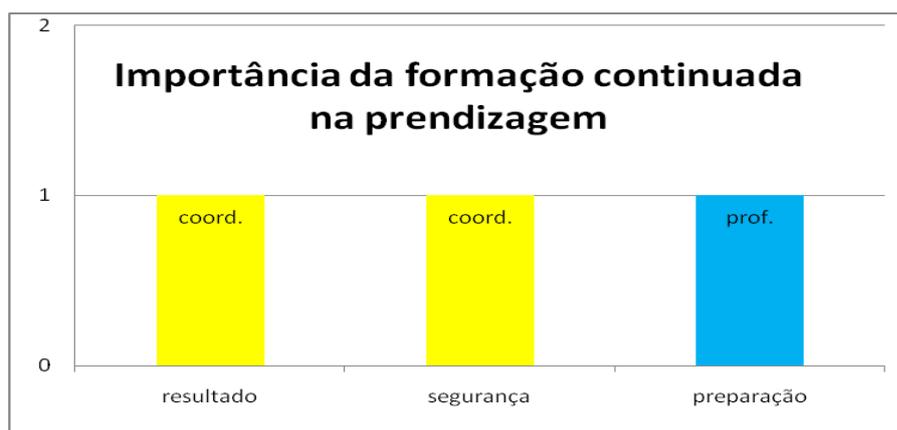
A percepção da inexistência de estratégias voltadas para a formação continuada demonstra que esta situação ainda não se concretizou na escola pesquisada. O que denota a opinião de Orsolon (2005, p.20) sobre o papel fundamental do coordenador pedagógico na formação continuada dos

docentes: “cada época se impõe e nos impõe desafios diante dos quais nos sentimos muitas vezes, despreparados”. Cabe, pois à equipe de coordenadores buscar novas formas de atuação, através da formação continuada, para que possam encarar esses desafios que o mundo globalizado impõe à nova escola que se configura.

Quando questionada sobre qual a importância da formação continuada no processo de aprendizagem dos alunos (ITEM 3 do ANEXO B), a coordenadora diz ser fundamental para oferecer segurança e obter melhores resultados na avaliação pedagógica da escola. Na resposta da professora Fernanda se reconhece a importância da formação continuada em seu trabalho, ao mesmo tempo que confirma a inexistência desta prática na escola. Ela relata:

”Sim, na escola em que eu trabalhava, antes de vir para aqui, priorizávamos estes momentos de troca de experiência na coordenação pedagógica, oficina de dinâmicas para sala de aula e palestras com professores que se sentiam preparados para falar de algum assunto que estivesse angustiando o grupo, como inclusão e preconceito linguístico. Sinto falta disso aqui.”

Gráfico 7

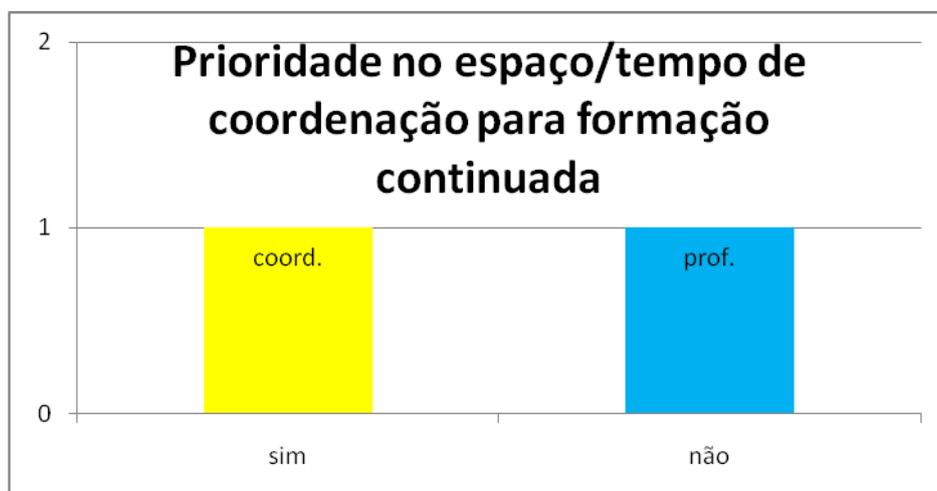


Verifica-se a necessidade de se formar professores reflexivos preocupados com suas práticas em sala de aula e que busquem ampliar o espaço para discussões de sua atuação. Só assim serão capazes de atender

as novas demandas exigidas pelo processo ensino-aprendizagem, conforme afirmam Macedo e Moreira (2001, *apud* MIZIARA, 2011).

A professora investigada informou que não se dá prioridade no tempo/espaço para educação continuada na escola pesquisada. Sobre o mesmo questionamento a coordenadora explica que tem encontrado dificuldades em relação a espaço físico, ao excesso de trabalho dos professores, além da falta de material necessário a execução da educação continuada. Fernanda diz que no momento tem deixado de priorizar o espaço/tempo da coordenação pedagógica para sua formação continuada, mas que pretende participar de cursos este ano, pois “a educação assume caráter de permanente recomeço e renovação” como escreve Marques (2000, *apud* RIBEIRO, 2005, p.1) esclarecendo que a formação contínua fora da escola é a opção mais procurada pelo grupo de professores.

Gráfico 8



Orsolon (2001, p.20) afirma que “o coordenador pode ser um dos agentes de mudança das práticas dos professores [...]” o que necessita ser compreendido pelo grupo gestor e docente da escola pesquisada, para que possam consolidar um trabalho pedagógico de qualidade. A autora fala que uma das principais funções do coordenador pedagógico é desencadear o processo de formação continuada *in loco*, posicionando-se como articulador dessa formação, criando condições para que sua prática seja objeto de

reflexão e dessa forma transformar o ambiente da coordenação pedagógica, a prática docente, bem como promover sua própria constituição como agente formador.

Questionada se articula a troca de experiências entre os professores, Viviane diz que promove esses momentos quando há relatos de sucesso dos trabalhos desenvolvidos na escola. Sobre o mesmo tema a professora Fernanda nega a existência da troca de experiências em momentos de coordenação.

Uma das principais funções do coordenador pedagógico segundo Orsolon (2001) é desencadear o processo de formação continuada *in loco*, posicionando-se como articulador dessa formação. Diante da divergência de opinião entre as participantes da pesquisa, verifica-se que não há um planejamento específico da coordenação pedagógica para articular momentos para troca de experiências entre os professores, com o fim de formação continuada de seus pares.

Gráfico 9



No que se refere à promoção de situações de formação continuada, a coordenadora Viviane respondeu positivamente. E que o faz através da troca de experiências em momentos de atividades interdisciplinares realizadas na escola (fato negado anteriormente por Fernanda), o que reflete uma percepção diferenciada de formação continuada, entre as entrevistadas. Afirma ainda que essas atividades objetivam a melhoria da aprendizagem dos alunos. Quando

investigada sobre a inclusão do uso do espaço/tempo da coordenação, dedicado para a educação continuada, no PPP da escola, ela declarou que está incluído, mas ressalta a dificuldade de viabilizar esse processo pela falta de espaço físico, contrariando o que diz Fernandes(2007, p.89):

a coordenação pedagógica representa também, espaço e tempo de educação continuada, pois, pela formação crítica e reflexiva os professores promovem avanços na prática pedagógica, na organização do trabalho pedagógico e na reivindicação de melhores condições de trabalho, e qualidade das escolas publicas.

A concepção de formação continuada demonstrada pela coordenadora necessita ser ressignificada para coadunar com a opinião de Christov (2005, p.9) quando aponta que: "a atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores".

Na escola pesquisada verificou-se a necessidade de se discutir a concepção de coordenação pedagógica como espaço/tempo para a formação continuada dos professores, compreendendo as situações que oportunizam essa educação.

CONSIDERAÇÕES

Diante dos dados pesquisados, pode se constatar que as entrevistadas têm a mesma concepção de formação continuada, apesar de utilizarem palavras diferentes para se expressarem. Mesmo assim a coordenadora e a professora discordam quando questionadas sobre a existência do espaço/tempo dedicado à formação continuada na escola. Enquanto a primeira responde que “*Sim*” e cita atividades de discussão como exemplo de ações realizadas na escola pesquisada, a segunda nega que haja momentos de reflexão nas coordenações coletivas.

No que se refere à importância da formação continuada ambas dizem ser importante. A coordenadora observa nos resultados que a escola apresenta nas avaliações institucionais e a professora responde que a formação continuada é importante tanto para “*preencher as lacunas da formação inicial*” como para atualizar o professor.

Considerando o conceito de formação continuada compreendido por Souza (2001) como grupo de estudos, de reflexão e troca de experiências, foi possível constatar a ausência de um espaço/tempo destinado para isso no espaço pesquisado, mediante as descrições das atividades que ocorrem na coordenação apresentadas pelas entrevistadas. Fato também verificado quando descrevem a participação dos professores nas situações de formação continuada.

Também foi possível verificar a inexistência de estratégias, por parte da equipe pedagógica da escola, voltadas para a percepção da importância da formação continuada.

Apesar de ambas concordarem que a formação continuada é fundamental para o trabalho pedagógico da escola, as investigadas informaram da ausência de prioridade para esse tempo/espaço. Fato que foi justificado pela coordenadora pela falta de espaço físico e do excesso de trabalho desenvolvido pelos professores. No entanto Fernandes(2007, p.127) destaca

que as questões que dificultam o trabalho docente: “[...] impõe-se a superação do modelo de gestão da escola tradicional para a democracia participativa, incluindo todos os segmentos da comunidade”.

A qualidade do trabalho desenvolvido no espaço pesquisado parece não ser afetado pela falta de espaço/tempo dedicado à formação continuada, uma vez que apresenta bons índices na avaliação de larga escala como a do último Ideb observado (Inep,2011). Entretanto, se a escola destinasse um espaço/tempo da coordenação para a formação continuada, poderia haver uma maior participação e interesse do grupo de professores, o que elevaria a qualidade da educação que oferece, oportunizando cada vez mais a aprendizagem dos alunos. Talvez a falta de estratégias neste sentido advenha do despreparo da equipe pedagógica, afinal uma das principais funções do coordenador pedagógico segundo Orsolon (2001) é desencadear o processo de formação continuada *in loco*, posicionando-se como articulador dessa formação.

As informações reveladas nas entrevistas realizadas com a professora e a coordenadora, demonstraram que os educadores necessitam buscar a ressignificação do seu espaço/tempo de coordenação coletiva. A professora Fernanda apresentou em suas respostas que existe a necessidade de mudanças na maneira de ensinar e a possibilidade de proporcionar mais criatividade em suas aulas, tanto quanto oportunizar melhor aprendizagem aos alunos, caso haja troca de experiências e momentos de reflexão entre as diversas áreas de conhecimento.

Com uma coordenação coletiva de fato, pode-se ousar buscar a promoção das aprendizagens para todos os alunos, que têm sido excluídos da escola ou nela permanecem, mas sem aprender. De acordo com os dados colhidos, percebe-se claramente, que as professoras estão cientes da importância de um espaço/tempo de coordenação coletiva de qualidade que objetive melhorar a qualidade do ensino e das aprendizagens na escola. As aulas certamente poderão ser mais atrativas e criativas, principalmente com a utilização de momentos para reflexão e troca de experiências entre os

docentes. Uma reflexão, livre do senso comum, pautada nos aspectos apontados por Leite (2010, p.2) ao declarar:

que um professor bem formado, motivado, com condições de trabalho adequadas, e **envolvido em um processo de formação contínua, que lhe forneça elementos para a constante melhoria de sua prática**, é o elemento mais importante para a educação de qualidade (grifos meus).

Cabe à equipe pedagógica da escola pesquisada oferecer condições e estratégias que oportunizem momentos para aprofundar os conhecimentos necessários tanto para o coordenador quanto para seus docentes.

No entanto foi possível perceber a dificuldade da coordenadora em desenvolver seu papel principal, que como afirma Augusto (2006) "... é ajudar na formação dos professores". Urge, pois, a necessidade de um planejamento específico para promover a formação continuada na escola investigada.

Essa realidade demonstra a importância de que haja coordenadores e professores com formação adequada para exercer sua função, buscando construir o conhecimento com mais propriedade, o que pode ser consolidado, a partir de seus constantes estudos, e certamente, também poderá levar ao aluno a construção do seu próprio conhecimento.

Ao concluir a pesquisa, percebe-se a necessidade de mudanças quanto à formação continuada dos professores para atuarem de maneira mais efetiva na busca de uma educação de boa qualidade.

Desta forma, fica clara a necessidade de mudança na maneira de atuação nas coordenações coletivas, bem como a utilização desse espaço/tempo para a formação continuada, assim como pontua Nóvoa (2001) ao dizer que "é no espaço concreto da escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais de cada escola, que se desenvolve a verdadeira formação."

Isso posto, cabe refletir como tem se caracterizado a atuação da coordenação pedagógica, na perspectiva de uma atuação eficiente que resulte em educação de qualidade?

Como fio condutor dessa reflexão questiona-se em que medida o trabalho pedagógico nas escolas, se distancia da formação continuada do coordenador e dos docentes? Quais são as funções (prescritas e reais) do coordenador pedagógico, senão a formação continuada de seus pares, como fala Augusto(2006)?

Para finalizar, afirmo que o papel do coordenador pedagógico na organização da coordenação coletiva é indiscutivelmente importante e necessário. Para uma coordenação pedagógica de qualidade é imprescindível uma boa formação contínua desse profissional bem como de seus pares. Além de condições físicas e materiais favoráveis ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, para evitar que a ausência ou insuficiência desses elementos inviabilize o exercício das atividades que caracterizam a função principal do coordenador e do professor.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Silvana. **Os desafios do coordenador pedagógico**. 2006 Disponível em <<http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb>>. Acesso em 15/04/2012

Brasil- **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 29 de novembro de 2012

BRASIL- **Decreto n.6755 - 29 de janeiro de 2009**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada – Presidência da República-Casa Civil. Disponível em <www.planalto.gov.br> Acessado em 02 de outubro de 2012

_____. LDBEN- inciso II art 67 portal mec.gov.br. Acesso em 2/07/2013

COSTA, Nadja Maria de Lima. **A formação contínua de professores – novas tendências e novos caminhos**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte(IFRN),Holos,Ano 20,dezembro de 2004.

CRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana A.; MATE, Cecília H., **O Coordenador Pedagógico e a educação Continuada**. São Paulo, Loyola, ed. 8ª, 2005

DAMINELLI, Silvane; SOUZA, Ana Cláudia de. – **Os Limites e as Possibilidades do Uso dos Recursos Tecnológicos para o Ensino da Leitura**. UFSC, 2005. Disponível em <www.cleel.ufu.br> Acesso em 8 de novembro de 2012

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 10. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002

DOURADO, Luis. **Limites e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100. 2007

FERNANDES, Rosana César de Arruda. Educação continuada de professores no espaço-tempo da coordenação pedagógica: avanços e tensões. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro.; SILVA, Edileuza Fernandes da (Orgs.). **A Escola mudou. Que mude a formação de professores!**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

FERNANDES, Rosana César de Arruda. **Educação continuada, trabalho docente e coordenação pedagógica: uma teia tecida por professoras e**

coordenadoras. Dissertação de Mestrado, Brasília, UnB, 2007. Disponível em <<http://biblioteca.fe.unb.br/>>. Acesso em 27 de novembro de 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FUSARI, José Cherchi. Formação Contínua de Educadores na Escola e em Outras Instituições. *In:* Bruno, Eliane B.G; ALMEIDA, Laurinda R.; CHRISTOV, Luiza Helena da S.(Orgs.). **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente.** São Paulo, SP: Loyola, 2003.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari et all. **Necessidades formativas e formação continua de professores de redes municipais de ensino.** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 33, 2010, Caxambu. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6543--Int.pdf>>. Acesso em

MAGALHÃES, Poliana Marina Mascarenhas de Santana. V Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade, São Cristóvão-SE, Brasil, 21 a 23 de setembro de 2011. Disponível em <**Erro! A referência de hiperlink não é válida.** em 3 de novembro de 2012

MIZIARA, Leni Aparecida Souto. 2008. **A coordenação pedagógica e a sua importância para a ação-reflexão docente.** Dissertação de Mestrado em Educação-UCDB p.9. Disponível em <www.cereja.org.br/>. Acesso em 15 de setembro de 2013

MOROZ, Melania. GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **O Processo de Pesquisa: iniciação** - Brasília: Liber Livro Editora, 2ª edição, 2006.

MUNDIM, Elisangela Duarte Almeida. **A Constituição do Sujeito Coordenador Pedagógica.** Dissertação de Mestrado. 2011. Disponível em <[repositorio.bce.unb.br ...](http://repositorio.bce.unb.br)> Acesso em 31 de novembro de 2012

NEVES, José Luís. **Pesquisa Qualitativa:** características, usos e possibilidades. Disponível em <<http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb>> Acesso em 30/11/2012. 23:00h

NÓVOA, Antônio Manuel Seixas de Sampaio da. **Professor se forma na escola.** 2001. Disponível em <www.Revistaescola.abril.com.br/formação/formação-continuada/professor-se-forma-na-escola>. Acesso em 2 de novembro de 2012

ORSOLON, Júlia _A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação na/da escola. 4ª ed. *In:* ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.** São Paulo: Loyola, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **Questões Sobre a Organização do Trabalho na Escola.** 1991. Disponível em <[repositorio.bce.unb.br ...](http://repositorio.bce.unb.br)> Acesso em 3 de janeiro de 2013

RIBEIRO, Klinger Ericeira. **Formação Continuada de Professores: O Contexto da Escola Pública.** Dissertação de Mestrado. Brasília-DF.2005<Disponível em www.cereja.org.br/> Acesso em 25 de janeiro de 2013

SILVA, Edileuza Fernandes da.A Coordenação Pedagógica como Organização do Trabalho Escolar: O que temos e o que queremos. *In*:VEIGA,Ilma Passos A.(org.):**Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico.**Campinas,SP:Papirus,2007

SINPRO DF, **Tabela Salarial.** Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/plano-de-carreira/>>. Acesso em 17 de janeiro de 2013.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. O Coordenador Pedagógico e a Constituição do grupo de Professores. *In*: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.** São Paulo: Loyola, (2005).

TOLENTINO, Maria Antônia Honório. **Educação Continuada e Trabalho Docente no Bloco Inicial de Alfabetização: o caso de uma escola da rede pública do Distrito Federal.** Dissertação de Mestrado, Brasília-DF, UnB, 2007.

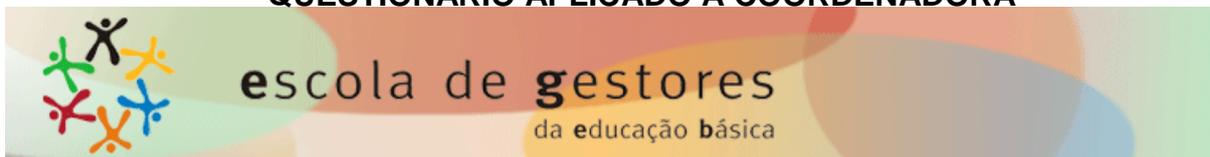
V Colóquio Internacional: **Educação e Contemporaneidade,** São Cristóvão – SE, Brasil, 21 a 23 de setembro de 2011. Disponível em: <www.educonufs.com.br/.../Microsoft%20Word%20-...> Acesso em 3 de novembro de 2012

VEIGA, Ilma Passos A.e VIANA Cleide Maria Q.Q. Formação de Professores: Um Campo de Possibilidades Inovadoras. *In*: VEIGA, Ilma P. SILVA, Edileuza F. da.. **A Escola Mudou. Que Mude a Formação de Professores!**.Campinas-SP,Papirus,2010

VOGT, Grasiela Zimmer.IX – ANPESUL-**Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**.. Formação Continuada de Professores e Reunião Pedagógica: Construindo um Estado de Conhecimento. 2012 Disponível em <http://www.tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4494>Acessado em 14 de janeiro de 2013

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO APLICADO A COORDENADORA



Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Este questionário faz parte de uma pesquisa, que resultará na produção de uma monografia sobre **COMO OS PROFESSORES DO CEF 08 DE TAGUATINGA PERCEBEM O ESPAÇO/TEMPO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA?** para o curso de Especialização em Coordenação Pedagógica – realizado pela Escola de Gestores da UnB e Secretaria de Educação do Distrito Federal. As informações obtidas têm o objetivo de coletar dados para responder a questão investigada. Sua contribuição torna-se fundamental! Responda revelando a realidade que vivencia! As informações obtidas serão mantidas em sigilo.

Obrigada pela sua colaboração,

VALMEIRE SOUSA BEZERRA NAVES

APÊNDICE B

Roteiro para questionário aplicado a uma coordenadora do CEF 08

Roteiro para Questionário	
<p>Interlocutoras: Coordenadora do CEF 08 de Taguatinga</p> <p>Local: CEF 08</p>	
OBJETIVOS	
<p>1. Analisar as concepções de educação continuada das coordenadoras</p>	<p>1. O que você entende por formação continuada?</p>
<p>2. Analisar como a coordenação pedagógica é desenvolvida na escola</p>	<p>2. Existe alguma proposta de formação continuada aqui no CEF 08? Como foi elaborada?</p> <p>7. Descreva o que acontece na coletiva do CEF 08.</p>
<p>3. Analisar como as coordenadoras percebem a importância da formação continuada no trabalho que desenvolvem na escola.</p>	<p>3. Para você, qual a importância da formação continuada para aprendizagem dos alunos do CEF 08?</p> <p>4. Que situações você propõe aos professores, buscando promover a formação continuada?</p> <p>5. Você, enquanto coordenadora do CEF 08, busca priorizar no seu trabalho um espaço/tempo de coordenação para a formação continuada de seus pares? Tem encontrado dificuldade para efetivá-lo junto aos professores?</p> <p>6. Está incluído no PPP da escola o uso do espaço/tempo da coordenação, dedicado para a educação continuada?</p> <p>8. Como tem sido a participação dos professores nas situações de formação continuada?(oficinas, palestras, fórum permanente de discussão...).</p> <p>9. Você procura articular momentos de troca de experiências entre eles? Tem encontrado dificuldade nessa articulação?</p> <p>10. Os professores percebem a importância da formação continuada em seu trabalho em sala de aula?</p> <p>11. Você tem promovido situações de formação continuada, na intenção de melhorar a aprendizagem dos alunos? Como?</p>

	<p>12. Que estratégias são utilizadas para os professores percebam a importância da troca de experiências articulada ao trabalho que desenvolvem em sala de aula?</p> <p>13. Que sugestões poderiam acrescentar para enriquecer essa nossa conversa?</p>
--	--

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR



Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Este questionário faz parte de uma pesquisa, que resultará na produção de uma monografia sobre **COMO OS PROFESSORES DO CEF 08 DE TAGUATINGA PERCEBEM O ESPAÇO/TEMPO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA?** para o curso de Especialização em Coordenação Pedagógica – realizado pela Escola de Gestores da UnB e Secretaria de Educação do Distrito Federal. As informações obtidas têm o objetivo de coletar dados para responder a questão investigada. Sua contribuição torna-se fundamental! Responda revelando a realidade que vivencia! As informações obtidas serão mantidas em sigilo.

Obrigada pela sua colaboração,

VALMEIRE SOUSA BEZERRA NAVES

APÊNDICE D

Roteiro para questionário aplicado a uma professora do CEF 08

Roteiro para Questionário	
<p>Interlocutoras: Professora do CEF 08 de Taguatinga</p> <p>Local: CEF 08</p>	
OBJETIVOS	
<p>3. Analisar as concepções de educação continuada dos professores</p>	<p>1.O que você entende por formação continuada?</p>
<p>1. Analisar como a coordenação pedagógica é desenvolvida na escola</p>	<p>5. Vocês professores articulam momentos de troca de experiências?</p> <p>6. Existe um espaço/tempo da coordenação destinado à educação continuada dos professores?</p> <p>7. Você poderia descrever como é utilizado o espaço/tempo de coordenação pedagógica no CEF 08?</p>
<p>2. Analisar como as professoras percebem a importância da formação continuada no trabalho docente que desenvolvem em sala de aula.</p>	<p>2. Para você, qual a importância da formação continuada no trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula?</p> <p>3. Você, enquanto professora do CEF 08, busca priorizar no seu trabalho um espaço/tempo de coordenação para a formação continuada?</p> <p>4. Você acha a troca de experiências um instrumento valioso para o desenvolvimento de seu trabalho?</p> <p>8. Qual seu interesse em participar das situações de educação continuada na escola? (oficinas, palestras, fórum permanente de discussão).</p> <p>9. Que estratégias são utilizadas pela coordenação para que os professores percebam a importância da troca de experiências para sua formação e para o trabalho que desenvolvem em sala de aula?</p> <p>10. Que sugestões poderiam acrescentar para enriquecer essa nossa conversa?</p>