



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

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES E A GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA**

**Maria Aparecida Luíz Brandão**

Professora-orientadora Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz Professora  
monitora-orientadora Mestre Lucilene Costa e Silva

Brasília (DF), Maio de 2013

**Maria Aparecida Luíz Brandão**

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA  
DOS PROFESSORES E A GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA**

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 Shirleide Pereira da Silva Cruz e da Professora monitora-orientadora Mestre Lucilene Costa e Silva.

Brasília (DF), Maio de 2013

## TERMO DE APROVAÇÃO

**Maria Aparecida Luíz Brandão**

### **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES E A GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA**



Dra Shirleide Pereira da Silva Cruz – FE/UnB

(Professora-orientadora)



Profa. Mestre Wilcéa Pereira Stacciarini –SEE/DF

(Examinadora externa)

Brasília, 18 de maio de 2013.

## **DEDICATÓRIA**

*A Deus pela vida;*

*A minha família pelo amor incondicional;*

*A nossos colegas, mestres e àqueles a quem amamos e convivemos diariamente;*

*E a todos que direta ou indiretamente contribuíram com o meu sucesso.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à Deus que sempre foi a minha razão de existir;  
A minha família base e sustento nas dificuldades; Aos funcionários da Escola Classe Cerâmica da Benção pelas contribuições prestadas para a realização desta pesquisa. À orientadora desta monografia, Lucilene Costa e Silva pela orientação sempre pertinente.  
e todos aqueles que direta ou indiretamente colaboraram para que este trabalho fosse realizado. Meu muito obrigado!

## **EPÍGRAFE**

“Quem não compreende um olhar,  
tampouco compreenderá uma longa  
explicação”.

Mario Quintana

## RESUMO

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, pois é a forma mais adequada para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, através de questionários, que serão aplicados aos professores para que tragam as principais políticas educacionais de formação docente implantadas pelas escolas de ensino fundamental do DF e investigar o papel da gestão pedagógica das escolas. Sendo que o objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre as políticas educacionais de formação continuada dos docentes e a gestão pedagógica da Escola Classe Cerâmica da Benção em São Sebastião – DF, além de investigar as políticas de formação continuada dos docentes implantadas em uma escola de ensino fundamental do DF e Compreender o papel da gestão pedagógica no ensino fundamental no que se refere às políticas educacionais. Para realização desta pesquisa se utilizou a pesquisa bibliográfica, por meio de consulta em livros, artigos, entre outros, para obtenção de conhecimento das informações teóricas, assim como será realizada uma pesquisa de campo, onde as informações foram coletadas, analisadas através de questionamentos e entrevistas direcionados a 10 (dez) professores da Escola Classe Cerâmica da Bêncão – São Sebastião DF, em fevereiro de 2013. Esta pesquisa foi dividida em dois capítulos onde o primeiro abordará de maneira objetiva um pouco da história das políticas educacionais, sua origem, movimentos sociais, a educação no contexto das políticas públicas no Brasil, o Plano nacional de educação, a formação continuada dos docentes em relação a legislação vigente e o papel da gestão pedagógica frente a formação continuada dos professores, e o segundo capítulo trará a análise dos dados coletados na pesquisa de campo e resultados obtidos, seguidos das considerações finais formuladas para esta pesquisa. Pode-se dizer que em relação ao problema levantado: Como as políticas educacionais de formação docente podem intervir no trabalho da gestão pedagógica da escola? Verifica-se que implementação das políticas educacionais em favor de uma formação continuada e do trabalho da gestão pedagógica exigem que o sistema, a escola e toda sua comunidade estejam preparados para o exercício dessa máxima, criando uma nova cultura que permita maior participação, autonomia pessoal e do grupo, no sentido de propor inovações, capacitações e fazer avaliações reais e correções de rumo, quando se fizer necessário.

**Palavras Chaves:** Políticas Públicas, Formação continuada, Gestão Pedagógica.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO	
1 Políticas Educacionais: Um Pouco de História.....	11
1.1 Movimentos Sociais e Educação no Brasil em relação às questões da política educacional brasileira.....	14
1.2 A Educação no Contexto das Políticas Públicas no Brasil.....	15
1.3 Formação Continuada dos Docentes à Luz da Legislação Vigente.....	21
1.4 O Papel da Gestão Pedagógica frente a Formação Continuada dos Professores.....	26
CAPÍTULO II	
2 Metodologia.....	28
2.1 Contextualização.....	28
2.2 Instrumentos e coleta de dados.....	30
2.3 Análise dos Dados.....	30
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
5 ANEXOS.....	45



## INTRODUÇÃO

As políticas educacionais podem ser classificadas como um plano do governo para atender às necessidades dos cidadãos com relação a educação, porém, ao serem estabelecidas, não devem contradizer o que regulamenta a Constituição Federal sobre a educação.

Assim sendo, pode-se dizer que tanto as leis como as políticas educacionais devem advir de um processo histórico e democrático de discussão. De acordo com Azevedo (1996, p. 33) as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base nas representações sociais próprias de cada sociedade; as políticas educacionais, como política pública, assim também o são. As políticas educacionais são concretizadas através dos sistemas educacionais de ensino público. Portanto, para se entender as políticas educacionais, é importante revermos o significado de sistemas de ensino, o que será exposto nesta pesquisa e além disso é necessário observar também as políticas de formação continuada dos docentes assim como o trabalho da gestão pedagógica dentro da escola

Pode-se dizer que a qualificação é uma prática social que envolve o coletivo e a relação entre a educação e o trabalho. Como em toda profissão, essa relação possui uma dimensão formativa, assim o profissional necessita de uma qualificação sistemática, regulada e que a mesma seja reconhecida e valorizada. No art. 61 de Lei de Diretrizes e Bases de educação Nacional, está registrado que a formação de profissionais da educação deverá ocorrer de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino.

Em relação a formação continuada é importante também observar as políticas públicas e educacionais de formação e o trabalho da gestão pedagógica, que sempre influenciaram e ou influenciarão a formação de professores, bem como serão responsáveis pela qualidade ou não dos processos formativos para educandos que se pretende ou espera-se que sejam cidadãos dignos, autônomos, livres, comprometidos com a sociedade e direitos e deveres para todos.

Diante desta visão esta pesquisa se justifica pela importância da formação continuada dos docentes para assimilarem conceitos, tendências, posturas desafiadoras e investigadoras visando à ação em todas as demandas da profissão docente foco nos processos formativos que qualifiquem para a cidadania e ética de uma sociedade que se

pretende que seja justa e inclusiva, pois tem como problema: Como as políticas educacionais de formação docente podem intervir no trabalho da gestão pedagógica da escola?

Assim sendo esta pesquisa tem caráter qualitativo, pois é a forma mais adequada para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, através de questionários, que serão aplicados aos professores para que tragam as principais políticas educacionais de formação docente implantadas pelas escolas de ensino fundamental do DF e investigar o papel da gestão pedagógica das escolas.

Sendo que o objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre as políticas educacionais de formação continuada dos docentes e a gestão pedagógica da Escola Classe Cerâmica da Benção em São Sebastião – DF, além de investigar as políticas de formação continuada dos docentes implantadas em uma escola de ensino fundamental do DF e compreender o papel da gestão pedagógica no ensino fundamental no que se refere às políticas educacionais.

Para realização desta pesquisa se utilizou a pesquisa bibliográfica, por meio de consulta em livros, artigos, entre outros, para obtenção de conhecimento das informações teóricas, assim como foi feita uma pesquisa de campo, na qual foram questionamentos e entrevistas direcionados a 10 (dez) professores da Escola Classe Cerâmica da Bêncão – São Sebastião DF, em fevereiro de 2013, onde a mesma envolveu a observação direta e sistemática das atividades do cotidiano escolar da referida escola, sem interferir no cotidiano e foi elaborado tabelas para apresentação dos resultados.

Esta pesquisa foi dividida em dois capítulos onde o primeiro aborda de maneira objetiva um pouco da história das políticas educacionais, sua origem, movimentos sociais, a educação no contexto das políticas públicas no Brasil, o Plano nacional de educação, a formação continuada dos docentes em relação à legislação vigente e o papel da gestão pedagógica frente a formação continuada dos professores, já o segundo capítulo trata da análise dos dados coletados na pesquisa de campo e resultados obtidos, seguidos das considerações finais formuladas para esta pesquisa.

## CAPÍTULO I

### REFERENCIAL TEÓRICO

#### 1. POLÍTICAS EDUCACIONAIS: UM POUCO DE HISTÓRIA

Segundo Azevedo (1996, p. 34) a década de 1930 marcou o início de grandes transformações no campo educacional no Brasil, particularmente devido à atuação dos partidários do movimento “Escola Nova”. Esse movimento trouxe, em seu interior, propostas inovadoras para a época. Entre as propostas políticas para a educação emanadas do desenvolvimento, podemos destacar: a laicidade do ensino, propostas pedagógicas e ensino centralizado no aluno, coeducação dos sexos e escola pública para todos.

O pensamento propulsor destas políticas defendia a educação como um instrumento de reconstrução nacional. Estas discussões se consolidaram no Manifesto dos Pioneiros, sintetizando a constituição de 1934, podendo ser consideradas como políticas públicas de educação na época.

Entre as propostas, presente no Manifesto dos Pioneiros, vale aqui ressaltar a obrigatoriedade da escola primária integral e extensiva aos adultos, e a gratuidade do ensino nas escolas públicas com garantias de assistência aos alunos carentes. Apesar das tentativas, as políticas educacionais, contempladas na constituição de 1934, não se concretizaram e, no ano de 1937, outra constituição foi outorgada pelo então presidente Getúlio Vargas.

O período compreendido entre 1937 a 1945 foi marcado por diversas perdas no âmbito das políticas educacionais. Foram extintos os sistemas de ensino e fecharam-se os Conselhos de Educação. Houve também perdas nas questões de financiamento do ensino público, pois não houve mais vinculação de recursos para o ensino público. Este fato resultou na redução da oferta da escola pública gratuita para todos.

Falar da Política Educacional Brasileira (ou de qualquer povo) implica pensar na construção diária de valores, fatos, ideias que se concretizam, primeiramente nas leis, decretos e, por fim, na efetivação – na prática que interfere na vida do povo.

A educação brasileira iniciou-se, formalmente, com a chegada dos jesuítas ao Brasil, em 1549. Não se pode esquecer, porém, de que os índios que habitam a nossa nação já desenvolviam o seu processo de formação das novas gerações, a partir da educação informal, transmitida aleatoriamente aos mais jovens pelos homens mais velhos da tribo.

Observamos que o Brasil iniciou seu processo histórico como parte da “civilização ocidental”, no século XVI, ocasião em que se deu o surgimento e desenvolvimento da educação pública. Assim sendo, pode-se inferir que as relações entre Estado e educação no Brasil remontam às origens da colonização: “Quando os primeiros jesuítas aqui [...] cumpriram mandato do Rei de Portugal, D. João III, que formulara, nos ‘Regimentos’, aquilo que podia ser considerados a nossa primeira política educacional” (SAVIANI, 1999, p.4).

Considera-se, então, a formalidade da educação européia trazida pelos jesuítas, não por simples predileção, mas pelo fato deste povo já ter organizado a sua proposta educacional em textos que podiam ser usados em grande escala.

Segundo Souza (2006), a educação das classes populares em desenvolvimento no século XIX suscitou um amplo e prolongado debate sobre como organizar o sistema nacional de ensino que tinha como objetivo organizar o ensino elementar de forma racionalizada e padronizada, visando atender a um grande número de crianças em atenção à escolarização em massa.

O fenômeno da escolarização em massa, iniciado a partir da segunda metade do século XIX, apresentou muitos aspectos comuns de abrangência global, entre eles: a obrigação escolar, a responsabilidade estatal pelo ensino público, a secularização do ensino e da moral, a nação e a pátria como princípios norteadores da cultura escolar, além da educação popular ser concebida como um projeto de consolidação de uma nova ordem social.

Aqui, vale ressaltar que os pilares sobre os quais se alicerçaram os ideais e as políticas de inovação educacional no final do século XIX e início do século XX foram a construção dos Estados-nação e sua modernização social.

Hilsdorf (2005) lembra-nos que, apesar de a escola pública ter como projeto a educação de massa, não atendia aos ideais de ensino de toda a sociedade, pois a escola ainda era oferecida nos moldes das elites cafeicultoras da época, e visavam normatizar simplesmente os movimentos populares que reivindicavam instrução pública.

Porém, o curso da história do ensino público primário no Brasil se alterou com a proposta de organização curricular e administrativa; pode-se dizer que isso se deu com a implantação dos grupos escolares. Todavia, segundo Saviani (2006) os grupos escolares em nosso país constituíram apenas um fenômeno urbano que no meio rural ainda predominou, nesse período e por muito tempo, as escolas isoladas. Os grupos

escolares, por possuírem turmas seriadas, eram também conhecidos como escolas graduadas.

A escola graduada fundamentava-se essencialmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (graduação dos programas e estabelecimento de horários), a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores. O modelo colocava em correspondência a distribuição do espaço com os elementos da racionalização pedagógica – em cada sala de aula uma classe referente a uma série; para cada classe, um professor. (SOUZA, 2006, p. 114).

A escola graduada se configurou em um projeto cultural favor da nação e, em sua proposta de ensino, educava mais do que instruía. Segundo Souza (2006), esse modelo de educação se reportava a uma clara concepção de ensino em que educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança, que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução. Educar implicava essencialmente a formação de caráter mediante a aprendizagem da disciplina social, amparada nos princípios da obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívico-patrióticos considerados necessários à formação do espírito de nacionalidade.

No bojo desse processo, a escola primária foi "(re) inventada": novas finalidades, uma outra concepção educacional e uma outra organização do ensino. O método individual cedeu lugar ao ensino simultâneo; a escola unitária foi, paulatinamente, substituída pela escola de várias classes e vários professores, o método tradicional cedeu lugar ao método intuitivo, a mulher encontrou no magistério primário uma profissão, os professores e professoras tornaram-se profissionais da educação (SOUZA, 2006, p. 35).

Como pode-se observar, havia já no século XIX uma preocupação com a instrução popular como meio de habilitação dos homens para a função de cidadania, motivo que levou à elaboração do projeto dos constituintes de 1823, que previa o estabelecimento de escolas primárias em cada ginásio, em cada paróquia e universidades nos mais apropriados lugares. Pode-se também concluir que a responsabilidade

pedagógica do Estado se alia, neste sentido, às necessidades ditadas pelas exigências do tempo, de acordo com a revolução dos povos rumo a um processo progressivo aperfeiçoamento trazido pelas luzes da civilização. Assim sendo, foi o aumento das mudanças no campo educacional que justificou o surgimento de políticas educacionais que viessem a atender a demanda da época.

### **1.1 Movimentos sociais e educação no Brasil em relação às questões da política educacional brasileira**

Através da análise do contexto histórico dos movimentos sociais, pode-se observar que a educação de um povo é sempre um motivo de debates por parte dos dirigentes dos governantes, pois se trata de uma atitude política que delinea os caminhos que uma nação tomará a curto e longo prazo.

Na história do Brasil, a educação passa a ocupar espaço nos documentos oficiais desde 1891 e, apesar de a escola pública brasileira nas primeiras décadas do século XX terem como objetivo a escolarização das camadas populares, só foram integrados nesse processo aqueles pertencentes aos setores ligados ao trabalho urbano. Como é sabido, desse contingente ficaram fora da instrução pública promovida pelo Estado os pobres, os miseráveis e os negros. Assim sendo, essa camada da sociedade começa a reivindicar o seu espaço na instituição pública escolar, despertando na elite brasileira uma preocupação com a organização do sistema capitalista, que dependia da preparação da massa para o mercado de trabalho.

Nesse contexto, iniciam-se no Brasil as reivindicações por uma escola nova brasileira, tendo como documento base o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, representado por nomes como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho. O objetivo principal desse manifesto era realizar a reconstrução social pela reconstrução educacional, tendo por princípio a laicidade, a gratuidade, a obrigatoriedade, a coeducação e a unidade da escola.

O manifesto apresenta-se, pois, como um instrumento político, como é o próprio, aliás, desse “gênero literário”. Expressa a posição do grupo de educadores que se aglutinou na década de 1920 e que vislumbrou a Revolução de 1930 a oportunidade de vir a exercer o controle da educação no país [...]. Pode, pois, ser considerado um importante legado que nos é deixado pelo século XX. É um marco de referência que inspirou as gerações seguintes, tendo influenciado, a partir de seu

lançamento, a teoria da educação, a política educacional, assim como a prática pedagógica em todo o país. (SAVIANI, 2006, p.34-35)

Como resultado dessa luta, as diretrizes firmadas no Manifesto dos Pioneiros influenciaram o texto da Constituição de 1934, que consagrou o Conselho Nacional de Educação, atribuindo-lhe como principal função a de elaborar o Plano Nacional de Educação, a qual se configura como uma política educacional presente até hoje em nosso sistema.

Pode-se observar que, desde essa época, as lutas por escola pública objetivavam, sutilmente, que o povo fosse educado para a vida democrática; vê-se também, que na escola eram depositadas as esperanças de preparar a sociedade pra o novo tempo no qual haveria efetiva demanda do exercício dos direitos políticos por todos os cidadãos.

## **1.2 A educação no contexto das políticas públicas no Brasil**

A Constituição Federal de 1988, carta magna da nação, define os critérios para a educação da nação. Inicia a discussão com o artigo 6º, pelo qual: Artigo 6º são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Então, conforme o exposto, a educação é vista como um direito social. Uma necessidade básica do cidadão. De acordo com o artigo subsequente, a remuneração mínima do trabalhador, o salário mínimo, deve ser:

Capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer vestuário, higiene, transporte e previdência social, com ajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim. (Art. 7º).

Como se vê, até no valor para o cálculo da remuneração mínima do trabalhador é prevista a necessidade de se arcar com os custos da educação. O próprio Estado cria estratégias para garantir esta realização dos direitos previstos na Constituição. Quanto à capacidade de legislar sobre a educação, o Art. 22 explicita que compete

privativamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (Inciso XXIV).

Apesar de os artigos apresentados discutirem a educação, a constituição reserva o Capítulo III (artigos 205 a 214) para a sua exposição. Segundo o artigo 205, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O professor Carlos Roberto Jamil Cury (2000) nos lembra que o exercício para o trabalho é retomado no artigo 2º das LDBEN, reforçando a vinculação da educação com o mundo do trabalho. Vemos, então, uma de suas funções, a operacionalidade da educação. A CF define a educação como um direito público subjetivo, ou seja, qualquer cidadão pode exigir o seu cumprimento direto ou indireto pelo Estado.

A obrigatoriedade da educação básica gratuita é dos “4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (art.208, inciso II), o obriga o Estado a ofertar cursos de Educação de Jovens e Adultos – EJA para os maiores que não tiveram condições de frequentar a escola na idade regular.

A EJA é, portanto, uma reparação do Estado para com aqueles que não tiveram condições de frequentar, em idade regular, a escola. Trata-se de um programa que tende a diminuir, a partir dos vários programas e incentivos para a permanência de toda criança na escola.

O parágrafo 2º do artigo 210 mostra o respeito à diversidade cultural de nosso país, quando afirma que “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”, respeitando a cultura própria do povo indígena.

Quanto à área de atuação dos entes públicos (União, Estado e Município), é de obrigação do município a oferta da educação fundamental e infantil, enquanto a oferta das modalidades fundamental e médio (art. 211) fica sob responsabilidade e obrigação do Estado e da União.

Percebe-se então que a política educacional no Brasil é influenciada por vários fundamentos podendo se destacar os organismos internacionais; entre eles, pode-se destacar o CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe) e o Banco



Mundial. A principal ferramenta apresentada pelo Banco Mundial (BM) para a implantação das reformas educacionais que ele julga necessárias é a descentralização. Esse órgão “postula menos burocracia estatal na educação e mais flexibilidade local” (LAUGLO, 1997, p.23), apesar de o Banco Mundial propor a vinculação da educação à produtividade, numa visão economicista com o desenvolvimento da cidadania.

Segundo Peroni (2003), o Banco Mundial aponta vários problemas na educação brasileira, em documento datado de 1997, como sendo fatores determinantes dos altos índices de pobreza no Brasil, entre estes fatores, destacava: A precariedade do sistema educacional nas esferas municipais e estaduais; a influência do Estado no gerenciamento da aprendizagem, no âmbito da escola e a pouca formação, acompanhada da desmotivação do profissional da educação.

Nesse mesmo período, o Banco Mundial cita como sendo raiz do problema as desigualdades no financiamento educacional direcionando à necessidade de mudanças urgentes na constituição Federal no que diz respeito ao financiamento da educação nacional.

Conforme pode-se observar através das discussões propostas por Tommasi (1996), apesar de os empréstimos para os países em desenvolvimento serem de baixo percentual, aproximadamente 0,5% do total de significativamente nas políticas educativas dos países em que atua, particularmente, em mudanças nas formas de gestão e na alocação dos recursos.

Em uma análise desse contexto, pode-se perceber que, no entendimento dos técnicos do Banco Mundial, a falta de autonomia das escolas na aplicação dos recursos poderia ser um dos fatores responsáveis pelo insucesso na aprendizagem dos alunos. Nas palavras de Nóvoa (1998), temos:

A autonomia das escolas na aplicação dos recursos surge como uma sugestão imediatista das reformas educacionais, estes apontam a autonomia como um dos princípios centrais das políticas educativas dos anos 90. Trata-se de dotar as escolas com os meios para responderem de forma útil e atenta aos desafios quotidianos. (...) a autonomia é (...) importante para a criação de uma identidade da escola, de um ethos específico e diferenciador, que facilite a adesão dos diversos atores e a elaboração de um projeto próprio. (NÓVOA, 1998, p.26)

Assim sendo, o eixo autonomia na escola aparece como parte da determinação do Banco Mundial para a descentralização da política educacional no Brasil proposta por intermédio dos programas como Dinheiro Direto na Escola – PDDE. (Resolução nº 3197/2009 –Tribunal de Contas da União – art. 2º).

O Banco vem, assim, propor ações voltadas para a melhoria da qualidade da educação oferecida nos países de sua atuação, como: A - Providenciar livros didáticos e outros materiais de ensino; B - Melhorar as habilidades dos professores em técnicas de sala de aula, capacitando-os em sala e a distância – prevêm avaliar a eficácia desta capacitação, considerando a mudança do comportamento dos professores em sala de aula; C - Elevar a capacidade de gerenciamento setorial, fortalecendo os sistemas de avaliação e informação.

No que se refere ao ensino fundamental, dentre as ações apresentados pelo Banco Mundial, está a fiscalização da utilização dos recursos através do controle de resultados (avaliação), os quais se darão, na escola, por meio da verificação do aproveitamento dos alunos.

Tais decisões serão possíveis e implementadas em três frentes: 1 melhoria do contexto de aprendizagem; 2 êxito na preparação na movimentação de professores; 3 fortalecimento da administração do sistema educativo.

Por outro lado, três questões se impõem, hoje ao se analisar as propostas implementadas pelo Brasil, na formação de profissionais para o magistério. A primeira está na esfera do governo, consubstanciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a segunda se concentra no que os organismos internacionais, como investidores e co-participantes das políticas públicas para o setor, em específico o banco Mundial, pensam e definem, e uma terceira é a própria realidade e as necessidades objetivas do país e sua cultura, construída ao longo de sua história. Observe o que diz a LDBEN, no seu art. 61:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: 1 a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviços; 2 aproveitamento da formação experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. (LDBEN, artigo 61, 1996).

Pode-se observar no artigo acima, dois aspectos que se destacam: a relação entre teoria e prática e o aproveitamento da experiência anterior. Por outro lado, evidenciam-se outros detalhes que não podem ser desprezados: a adequação da formação dos professores aos diferentes níveis e modalidades de ensino e a cada faixa etária dos alunos, com os quais desenvolverão seu trabalho pedagógico.

O que a lei propõe leva-nos a considerar alguns elementos definidores do perfil que o legislador espera que venham encarnar os profissionais. O professor, na ótica da lei, precisa conhecer a realidade prática e as experiências significativas, ajudando-os a relacionarem teoria e prática. Para que isto aconteça, é fundamental que o professor tenha uma formação continuada e que esta formação esteja em sintonia com a realidade vivenciada, no processo de ensino e de aprendizagem.

Algumas providências estão sendo tomadas neste sentido pois nos últimos doze anos, o governo brasileiro, através do MEC, vem implementando políticas educacionais que visam à compressão dos gastos públicos, realizando transferência de responsabilidades, especialmente de investimentos na manutenção do ensino, para estados, municípios, iniciativa privada e associações filantrópicas, ficando a União apenas com as atribuições de controle, avaliação, direção e, eventualmente, apoio técnico e financeiro de caráter subsidiário e suplementar (SAVIANI, 1999).

Nesse contexto, surge o primeiro Plano Nacional de Educação, no ano de 1962. Pode-se dizer que este plano foi elaborado na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 1961. Com a Constituição Federal de 1988, é retomada a proposta do Plano Decenal; desta vez, em forma de lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de educação. O art. 214 contempla essa obrigatoriedade. Por outro lado, a Lei nº 9.394, de 1996, “estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, e determina, nos artigos 9º e 87, respectivamente, que cabe à União a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito federal e os Municípios, e institui a Década da Educação, a partir da promulgação da Lei. Estabelece, ainda, que a União encaminhe o Plano ao Congresso Nacional, um ano após a publicação da citada lei, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Portanto, o Plano Nacional de Educação é considerado uma regulamentação legal para a efetivação das políticas em reeducação, enquanto o Plano Decenal, que também é uma política educacional, é um projeto com tempo definido para os primeiros passos dessa efetivação (MEC, 2001).

Como pode-se constatar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394 estabeleceu a incumbência de a União liderar a elaboração do Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam á:

- I. Erradicação do analfabetismo;
- II. Universalização do atendimento escolar;
- III. Melhoria da qualidade do ensino;
- IV. Formação para o trabalho;
- V. Promoção humanística, científica e tecnológica do país.

(Brasil, 1988)

Como pode-se observar, a LDBEN faz referencia ao Plano Nacional de Educação em dois de seus artigos, inclusive no artigo 9º, ratificando o que diz a própria constituição à respeito do papel importante da União na elaboração desse plano.

Art. 9º- A União incumbir-se-á de: Elaborar o plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios. Art. 87 É instituída a década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano, a partir da publicação desta Lei, encaminhará ao Congresso nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL,1996).

Pode-se perceber que , o Plano Nacional de Educação (PNE lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001) é um instrumento da política educacional que estabelece os objetivo e meta para a educação em todos os níveis e modalidades de ensino, para a formação e valorização do magistério, para o financiamento da educação e para a gestão educacional.

### **1.3. Formação continuada dos docentes à luz da legislação vigente**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 foi implantada no contexto das reformas dos anos 1996 e 1997. Para a formação de professores, ela determina que a formação de profissionais de Educação Básica far-se-á em nível superior em cursos de licenciatura, de graduação plena.

A formação de docentes, para atuar na Educação Básica, far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL,LDB, Art.62,1996).

O artigo 62 da LDB (1996) afirma que os tradicionais cursos de nível médio (antigo cursos de magistério) foram admitidos como formação mínima até o final da “Década da Educação”, ou seja, até o ano de 2007.

O Conselho Nacional de Educação normatizou a formação de professores por meio de Resolução CNE/CP 1/2002, que prevê, no seu artigo 7º, inciso I, que “a formação deverá ser realizada em processo autônomo, em cursos de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria;” Fica explícito na Resolução 1/2002 que os cursos de formação de professores em nível superior teriam a sua duração estabelecida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre sua carga horária. (MACHADO,2009).

Foram aprovadas ainda, pelo Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN para a formação de professores para a Educação Básica. A partir disso, as instituições formadoras têm buscado alternativas curriculares para atender a formação de professores.

Houve ampla discussão dessas Diretrizes, no meio acadêmico em busca de melhor compreensão da proposta de formação, expressa em seus códigos, tanto explícitos quanto implícitos. A questão é como construir currículos que atendam não só as exigências legais, mas também às demandas por uma formação que atenda às realidades do país.

No intuito de colaborar com o processo de discussão. Procede-se aqui uma análise ainda inicial, tomando por base as Resoluções CNE/CP1, de 18 de Fevereiro de 2002, e a CNE/CP2, de 19 de Fevereiro de 2002 que, respectivamente, instituíram as diretrizes e carga horária dos cursos de formação de professores para a Educação Básica em Nível Superior.

Com a reforma do ensino pós LDB nº 9394/96, a formação dos profissionais da educação introduziu no cenário brasileiro uma nova compreensão do professor e da sua formação, determinando para isto, entre outras medidas, a criação de novas instâncias para a formação ( como Instituto Superior de Educação e o Curso Normal Superior) e o desenvolvimento de competências profissionais como conteúdo (FRIGOTTO,2001,p. 1)

Com a criação dos Institutos Superiores de Educação (ISE), o Estado, de certo modo, tira a responsabilidade das instituições universitárias pela formação de professores. No interior de uma política que diferenciou e hierarquizou o Ensino Superior, os ISEs foram instituídos como local preferencial para a formação desses profissionais. De acordo com a LDB:

Art.63. OS institutos superiores de educação manterão: I cursos formadores de profissionais para a Educação Básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a Educação Infantil e para as primeiras séries do Ensino Fundamental; II programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de Educação Superior que queiram se dedicar à Educação Básica; III programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, LDB, 9394/96)

Quando se discute a formação docente em todos os níveis de ensino, não se deve deixar de questionar o que significa ser professor em tempos marcados pela transitoriedade dos discursos e pela construção de uma imagem social de escola, sobretudo, a partir do momento em que se deslegitima a educação como um direito sócio-cultural. Não podemos esquecer que no contexto de competição, a escola passa a ser uma alavanca para entrar numa economia do conhecimento competitiva e dinâmica tornando o magistério uma profissão que requer maior controle técnico. De acordo com Gatti (2000,p.1).

[...] os administradores políticos, em diferentes níveis, não tem contemplado a educação e a carreira dos professores com políticas coerentes com as necessidades de um país que se quer socialmente avançado. Ainda é baixa a consciência política em relação à importância social dos professores no quadro do desenvolvimento do país e de seu enquadramento na conjuntura mundial.

Embora em nosso país já exista Fundo para o Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB (Lei 11.194 de 20/06/2007), Lei de Piso Salarial Nacional (lei 11.738 de 16/07/2008) para os professores, e observando ainda, que as diretrizes apontam como desafio tornar a formação de professores uma formação de alto nível, quando busca proporcionar “ atendimento as demandas de um exercício profissional específico que não seja uma formação apenas acadêmica, devendo possuir mais que conhecimentos sobre o seu trabalho” (DCN, 2001,p.28),ou seja deve dominar competências.

Está-se chamando de formação inicial a que o professor recebe na graduação (formação mínima exigida para o ingresso na carreira), uma vez que a LDB em seu artigo 62 afirma que a formação dos docentes para atuarem na Educação Básica far-se-á em cursos superiores de licenciatura.

Existem alguns autores que entendem que a formação inicial é a que o sujeito recebe desde que ingressa no processo de formação, ou seja, desde que ingressa na escola. Nessa nossa discussão consideraremos como formação recebida nos cursos de graduação.

Na formação inicial, os educadores adquirem competências para desempenhar a atividade profissional, e a dinâmica da formação destes articula-se na dialética entre formação básica ou inicial e formação continuada ou permanente.

Em suma a formação inicial confere qualificação profissional para a docência, dentre os seus objetivos podemos citar:

- A formação pessoal, social e cultural;
- A formação científica na especialidade;
- A formação científica no domínio da pedagogia-didática;
- O desenvolvimento de capacidades e atitudes de análise crítica, de investigação e inovação pedagógica;
- O desenvolvimento de competências no exercício da prática pedagógica.

Entende-se a formação continuada como um processo que se desenvolve ao longo da carreira profissional, pode se prolongar por toda uma vida, portanto, não se evidencia a dicotomia formação inicial e formação continuada, aplicada de diferentes formas. Pode-se dizer que a formação continuada é também compreendida como formação permanente, pessoal e profissional, pois, cria espaços de discussões, e investigação das questões educacionais experimentadas, abre um canal de diálogo com as dificuldades de ser educador num contexto social em transformação.

De acordo com Gatti (2000) “A formação continuada pode ser entendida também como um processo de aprendizagem e de reflexão, ela é importante para se construir e manter uma educação de qualidade”.

Considerando as transformações constantes da sociedade contemporânea, a formação continuada adquiriu maior importância, uma vez que a escola e os seus profissionais não podem ficar aquém a essas transformações.

A formação continuada pode ser vivida através de cursos de atualização ou de capacitação, estes são importantes para a formação do professor, embora o docente e a escola não possam restringir a formação continuada a tais cursos ou à participação em eventos da área, porque é preciso entender que essa formação significa um processo contínuo, onde os profissionais da educação devem encontra-se em formação no e fora do seu espaço de trabalho, e isso é parte inerente das práticas escolares, propiciando ações reflexivas e críticas.

Não se pode compreender a formação continuada desvinculada da formação inicial, tanto no que se refere à formação para a docência como para a gestão. E em ambas o docente precisa da atitude reflexiva para se formar.

Assim sendo, a prática desenvolvida no decorrer do processo de formação deve possibilitar não só o contato com a realidade escolar e a aquisição de habilidades, mas a reflexão sobre as práticas desenvolvidas, em articulação com as concepções teóricas, discutidas nos cursos de formação de professores.

Considerando a escola como um espaço educativo e na medida em que desenvolve uma gestão democrática e participativa, compromissada com um processo educativo volta-se para a emancipação do ser humano. Não se pode desconsiderar a importância da participação de toda a comunidade escolar no planejamento das atividades, a relação com a comunidade externa, na construção do projeto pedagógico da escola, oportunizando um constante aprendizado e o compromisso com o trabalho como um todo, indo além da docência em sala de aula e participando da construção de um espaço que propicia a reflexão, a investigação e a construção de uma escola democrática, assim reafirmando a lógica de uma gestão participativa, tão necessária à gestão dos processos formativos.

Na escola, é recomendável que o processo de formação continuada seja desenvolvido envolvendo todos os profissionais inseridos no mesmo contexto escolar, possibilitando a execução na prática do que foi refletido e estudado teoricamente.

A reflexão crítica sobre a prática docente, tão importante para a escola, leva os professores a se envolverem num processo de aperfeiçoamento coletivo para uma atuação docente também coletiva, capaz de contribuir com o desenvolvimento e a transformação da escola e da sociedade. ( GISI E EYNG, 2006, p. 26)

Para Nóvoa (1995, p. 28), “o desenvolvimento profissional dos professores tem de estar articulado com as escolas e seus projetos”. Entende-se com isso que a formação



continuada, concebida como protagonista das transformações nesse espaço educativo, precisa interagir constantemente com as mudanças dos processos pedagógicos em que o projeto da escola precisa expressar as necessidades do contexto no qual está inserido.

Diante do exposto acredita-se que a formação continuada deve ter em vista a promoção e a atualização e aperfeiçoamento da atividade profissional, a investigação aplicada e a divulgação da inovação educacional, adquirir novas competências, como a especialização nos diferentes domínios que o sistema prevê, desenvolver a auto – aprendizagem entre outros aspectos.

Desta forma pode-se perceber que a formação continuada na interior das instituições ainda é uma conquista para alternativas cada vez mais qualificadas do trabalho do professor. A constituição desses aspectos demonstra a complexidade desse processo e a importância que tem no crescimento profissional dos professores em que as políticas de formação continuada devem cada vez mais incentivar e qualificar essas experiências.

#### **1.4 O papel da gestão pedagógica frente a formação inicial e continuada dos professores**

Desde a promulgação da LDBEN, uma série de medidas normatizadoras vem sendo tomada em nível federal no sentido de controlar e direcionar o sistema educacional brasileiro. Tratam-se de medidas e políticas públicas que em seu conjunto, definem uma política educacional com interesses bem específicos no que tange à formação de professores para atuarem na Educação Básica, pois, com o crescente aumento de escolas, é cada vez maior a necessidade de professores para preenchê-las.

As diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica necessitam de um suporte muito grande para que as mesmas sejam colocadas em prática visando a qualidade na educação em todos os níveis e modalidades de ensino, e um profissional que pode e muito colaborar é o coordenador pedagógico que atua diretamente com os professores e tem a possibilidade de transmitir e incentivar seus professores a estarem sempre em busca de conhecimento através de uma formação continuada dentro e fora das escolas. Segundo Ferreira (1999):

O coordenador pedagógico é aquele que assegura a manutenção de estrutura ou regime de atividades na realização de uma programação/projeto. É uma influência consciente sobre determinado contexto, com a finalidade de ordenar, manter e desenvolver uma programação planejada e projetada coletivamente. (FERREIRA, 1999, p. 18).

Partindo desta visão o coordenador pedagógico deve estar sempre atento aos acontecimentos da escola, e como ele está inserido neste contexto e tem um conhecimento mais amplo da educação, precisa conquistar seus professores.

Outro ponto que precisa ser destacado, como sendo atribuição do coordenador pedagógico é que sempre que possível é necessário promover palestras, seminários e oficinas para que os professores possam, além de trocar experiências, construir dinâmicas e conhecimentos que possam ser aplicados também para seus alunos, e como eles já passaram pelo processo, podem prever o que poderá acontecer no momento do trabalho em sala, como seus alunos poderão reagir e como adaptar para outras turmas.

Portanto, é necessário que o coordenador pedagógico tenha muita clareza sobre o seu papel e o papel dos professores dentro da formação docente, para que não seja colocada uma barreira entre ambos, impedindo a ajuda mútua e a motivação para o novo.

Diante deste contexto é muito importante que o coordenador pedagógico estabeleça uma dinâmica de formação dos docentes, já que esta tem sido uma constante dentro das escolas, observando a necessidade dos professores, para que os mesmos se mostrem preparados, atualizados e que busquem sempre novos conhecimentos, pois a realidade muda constantemente e o saber construído sobre ela precisa ser revisto e ampliado.

## **CAPÍTULO II**

### **METODOLOGIA**

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, pois é a forma mais adequada para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, através de questionários. Onde os mesmos podem ser utilizados quando se sabe exatamente o que deve ser perguntado para atingir os objetivos da pesquisa, sendo que o objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre as políticas de formação continuada dos docentes voltadas para o aperfeiçoamento e capacitação e a gestão pedagógica da Escola Classe Cerâmica da Bênção em São Sebastião – DF, além de identificar o papel das políticas educacionais no cenário brasileiro; investigar as políticas de formação continuada dos docentes implantadas em uma escola de ensino fundamental do DF e compreender o papel da gestão pedagógica no ensino fundamental, o ideal seria a aplicação de questionários aplicados aos professores para que tragam as principais políticas de formação docente implantadas pelas escolas de ensino fundamental do DF e investigar o papel da gestão pedagógica das escolas.

Após a coleta de todos os dados mencionados estes serão analisados e apresentados de forma a proporcionar o estudo dos mesmos. Para realização desta pesquisa se utilizará a pesquisa bibliográfica, por meio de consulta em livros, artigos, entre outros, para obtenção de conhecimento das informações teóricas, assim como será realizada uma pesquisa de campo, onde as informações serão coletadas, analisadas através de questionamentos e entrevistas direcionados a 10 (dez) professores da Escola Classe Cerâmica da Bênção – São Sebastião DF, em fevereiro de 2013, onde a mesma envolverá a observação direta e sistemática das atividades do cotidiano escolar da referida escola, sem interferir no cotidiano e será feito gráficos e tabelas para apresentação dos resultados.

#### **2.1 Contextualização**

A realização desta pesquisa se deu na Escola Classe Cerâmica da Bênção, que esta situada no centro de São Sebastião e não apresenta documentação escrita sobre o ano de início de sua construção, mas de acordo com o relato de moradores antigos sabe-se que é a primeira escola da cidade. Foi construída entre outubro e junho de 1958,

quando da localidade saiam materiais de cerâmica, tijolos e telhas, para a construção da capital, então os filhos daqueles trabalhadores precisavam de local para estudar.

O nome Cerâmica da Bênção se deu devido na localidade existir uma igreja, onde as aulas eram ministradas e ao lado uma cerâmica.

Ao longo das décadas subseqüentes a escola passou por reformas substanciais, na atualidade atende aos alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental de nove anos, uma turma de Ensino Especial e Sala de Recursos, totalizando no ano de 2013, 845 alunos entre 06 e 11 anos de idade, distribuídos em 28 salas, nos dois turnos matutinos e vespertinos.

Apesar das reformas citadas vale ressaltar que a escola não disponibiliza de um espaço físico adequado, para um atendimento condigno das crianças que nela estudam. Pois apesar do número satisfatório de alunos de pequena idade, não há local para o recreio, não há quadra e nem parquinho. Preocupados com tal questão a escola tenta adequar os horários de acordo com a faixa etária para o recreio que acontece no pátio da escola, tentando assim oferecer aos alunos um momento de relaxamento e lazer. Mas nunca podendo facilitar a integração com todas as turmas.

A instituição de ensino conta em seu quadro de funcionários com: diretor, vice – diretor, supervisor administrativo, supervisor pedagógico, chefe de secretaria, 02 coordenadores pedagógicos, 28 professores, 01 orientadora educacional, 01 psicóloga, 01 pedagoga, 03 merendeiros, 08 servidores da limpeza, 02 porteiros e 05 vigias.

No ano de 2013 os alunos foram distribuídos em:

- 04 turmas de 1º ano do ensino fundamental de 09 anos.
- 04 turmas de 2º ano do ensino fundamental de 09 anos.
- 05 turmas de 3º ano do ensino fundamental de 09 anos.
- 05 turmas de 4º ano do ensino fundamental de 09 anos.
- 06 turmas de 5º ano do ensino fundamental de 09 anos.
- 01 turma de Ensino Especial

## **2.2 Instrumentos de coleta de dados**

Em se tratando de pesquisa qualitativa serão utilizados questionários com 10 (dez) questões cada um com perguntas abertas e fechadas para que se possa coletar os

dados necessários para a conclusão desta pesquisa. A aplicação do questionário tem também como intuito investigar qual a visão e participação do profissional a cerca das políticas públicas voltadas para a educação e a formação continuada dos professores. Para Moroz e Gianfaldoni (2006) o questionário “é um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas sem intervenção direta do investigador” (2006, pag.78). Gil, por sua vez, define o questionário 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” (GIL, 1999, pág. 128).

Com relação à construção do questionário, Gil (1999) explica que consiste em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. Ainda seguindo recomendações de Gil (1999), a escolha das questões foi relacionada ao problema em questão.

### 2.3 ANÁLISE DOS DADOS

Após análise dos dados coletados e em função dos objetivos traçados para esta pesquisa, os resultados e discussão são apresentados a seguir:

Em relação à formação acadêmica dos mesmos, percebe-se que busca por formação dos mesmos é visível e tem como fundamento o aperfeiçoamento e o conhecimento necessário para o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula. O que pode ser comprovado na tabela 1 a seguir.

Respostas	N.ºde Respostas
Graduação	00
Especialização	09
Mestrado	01
Doutorado	00

Fonte: BRANDÃO, 2013

Através destes dados pode-se perceber que os professores estão procurando cursos de especialização com mais intensidade com a intenção de aquisição de conhecimento pois diante do contexto atual o professor para um bom desempenho de suas atividades requer o desenvolvimento de habilidades e competências bem estruturadas em sala de aula. De acordo com Libâneo (2001) Essas podem resolver os problemas reais em sala de aula, a partir da ação-reflexão do docente pode viabilizar a participação e a concentração do aluno nas atividades propostas. Ressalta-se também a importância da formação dos docentes para a assimilação de conceitos, tendências, posturas desafiadoras e investigadoras visando à ação em sala de aula com foco nos processos formativos que qualifiquem para o exercício da sua atividade.

Sobre quanto tempo já trabalham na área da educação, percebe-se que a maioria dos professores possuem uma experiência de 1 a 10 anos o que beneficia o trabalho e contribui para implementar novas práticas tecnológicas. Assim como se mostra na tabela 2 a seguir.

Respostas	N.ºde Respostas
Menos de 01 ano	0
De 01 a 05 anos	01
De 06 a 10 anos	04
Mais de 10 anos	05

Fonte: BRANDÃO, 2013

De acordo com os dados aqui apresentados pode-se dizer que a experiência profissional é muito importante para a efetivação da eficácia dos trabalhos dentro de qualquer área de atuação, na educação é importantíssimo para o professor se manter atualizado e firme na proposta de educar com experiência e sabedoria, não tirando do profissional em início de carreira sua importância, mas com o passar dos anos o profissional se sente mais seguro em desempenhar seu trabalho pois a educação é um processo contínuo que orienta e conduz o indivíduo a novas descobertas a fim de tomar suas próprias decisões, dentro de suas capacidades.

A maneira que a coordenação pedagógica de sua escola promove a formação continuada dos professores, a maioria dos professores respondeu que participam de cursos de capacitação, reuniões pedagógicas e momentos de estudo cada um a seu momento e com direcionamento, o que pode ser caracterizado com um trabalho de assistência aos professores em forma de planejamento, acompanhamento, coordenação entre outros aspectos pedagógicos. Podendo ser analisado através da tabela 3 a seguir:

Respostas	N.º de Respostas
Cursos de capacitação	08
Reuniões pedagógicas	01
Momentos de estudo	01

Fonte: BRANDÃO, 2013

Capacitar os professores é uma forma de conduzir melhor a aprendizagem dos alunos, pois, a partir do momento que os mesmos se sentirem mais seguros e preparados terão mais condições de desenvolver seu trabalho pedagógico. Um trabalho que vise a reflexão-ação do docente viabilizando a participação e interação melhor com o grupo.

Segundo Libâneo, (2001)

“... a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas.”

Conforme o pensamento citado acima, para dar continuidade no processo de qualidade do ensino-aprendizagem é necessário que os professores estejam em constante desconstrução e construção/adaptação de teorias para sua prática se tornar cada vez mais atualizada, contextualizada e prazeroso por este motivo o objetivo de proporcionar uma formação continuada rica em conteúdos, com momentos de reflexões e interação é essencial a todo e qualquer profissional da educação.

Sobre o desenvolvimento do trabalho da coordenação pedagógica na escola, e de acordo com as respostas pode-se perceber que a coordenação pedagógica procura atender as turmas de professores de acordo com seus horários de hora atividade e assim atender a

todos de acordo com as suas necessidades. Isto pode ser evidenciado através da tabela 4 a seguir.

Respostas	N.º de Respostas
Dividido por turmas	00
Todos os professores juntos	05
Dividido por turno	05

Fonte: BRANDÃO, 2013

De acordo com Libâneo (2001) As escolas por sua vez, estão assumindo novas formas de gestão e capacitação, elaborando coletivamente projetos pedagógicos, ciclos de formação, currículos interdisciplinares interligando professores e alunos. Em se tratando de formação dentro dos espaços escolares pode-se dizer que é um espaço onde se disponibilize informações e o apoio necessário as necessidades dos professores no planejamento curricular, nas inovações e no desenvolvimento do seu trabalho, onde se busca aumentar o conhecimento sobre métodos pedagógicos de tal forma que possa tornar válidas e úteis para o dia a dia, o que exige tempo e preparo dos professores, tanto no que diz respeito à aquisição de novos conhecimentos quanto à capacidade de analisar de forma crítica o seu trabalho.

A educação, de acordo com a Lei 9394/96 de diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB, 1996), abrange processos formativos desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Por se tratar de um processo de aquisição e aprimoramento contínuo da soma de conhecimentos que foram adquiridos de forma cumulativa pela humanidade, a educação deve formar pessoas dentro dos espaços escolares assim como fora deles, com autonomia de pensamento, capacidade de reflexão, construção de críticas e interação com indivíduos que apresentam outros valores, comportamentos e culturas distintas, ou seja, na construção de cidadãos que possam contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

Sobre a participação da coordenação pedagógica no desenvolvimento dos projetos escolares na escola, onde pode-se perceber que em relação a coordenação pedagógica a mesma é muito atuante e participativa o que pode ser comprovado através da tabela 5.



Respostas	N.º de Respostas
Participativa e atuante	10
Através de orientações	00
Não participa	00

Fonte: BRANDÃO, 2013

Na atualidade, pode-se inferir que o papel do coordenador pedagógico está atrelado à gestão da escolar como um todo, um vez que ele busca junto com o professor minimizar as eventuais dificuldades do contexto escolar em relação ao ensino-aprendizagem.

De acordo com Lima (apud Rangel 2001) acredita-se que, com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1997), a coordenação pedagógica foi considerada uma grande aliada do professor na implementação, associada à avaliação crítica, desses parâmetros. Contudo, para que se possa alcançar esse objetivo, é necessário que a coordenação pedagógica seja vista de uma perspectiva baseada na participação, na cooperação, na integração e na flexibilidade. Desta forma é muito importante que o professor e o coordenador pedagógico sejam parceiros, com posições e interlocuções definidas e garantidas na escola.

Já em relação às orientações curriculares do Ensino Fundamental do Distrito Federal e como o coordenador pedagógico atua na sua construção e execução, percebe-se que em se tratando de currículo o trabalho está sendo desenvolvido através da participação de todos e com a abertura e flexibilidade necessária para o bom êxito no trabalho o que pode ser observado na tabela 6 a seguir.

Respostas	N.º de Respostas
Proporciona ao professor uma flexibilidade para desenvolver seu trabalho em sala de aula.	10
Entrega tudo pronto e acabado	00
Apenas repassa e não acompanha o trabalho	00

Fonte: BRANDÃO, 2013

De acordo com Ribeiro (2011) quando se afirma a gestão no currículo na escola básica representa o direcionamento, a tomada de decisões, na prática educativa, por diferentes conhecimentos, tradições e linguagens de diferentes grupos sociais e culturais que se entrelaçam na trama tecida na sociedade e na escola, em cada época e espaço de seu desenvolvimento.

Cabe aos professores fazer assegurar a apropriação de conhecimentos, valores, habilidades e atitudes que garantam a formação a formação de um cidadão, que seja livre e autônomo e para garantir o aprender a aprender, faz-se necessário uma gestão do conhecimento na escola e essa é mediada pela gestão do currículo que deve trabalhar em prol da inclusão de uma educação que promova o desenvolvimento humano.

Sobre o trabalho do coordenador pedagógico em relação ao processo avaliativo da escola, pode-se evidenciar que o mesmo acompanha o processo de maneira a colaborar para melhor diagnóstico da aprendizagem assim como do trabalho do professor em sala de aula. Podendo ser verificado através da tabela 7 a baixo:

Respostas	N.ºde Respostas
Sim, acompanha todo o processo	09
Não, deixa a cargo do professor	00
Em partes, somente quando solicitado	01

Fonte: BRANDÃO, 2013

No que se refere a este assunto faz-se necessário pensar que a avaliação é entender que tanto o professor como o coordenador pedagógico precisam desenvolver competências e habilidades para o exercício técnico-profissional com o intuito de garantir uma aprendizagem significativa do que vai ensinar ou do que vai mediar. Assim sendo pode-se dizer que a avaliação na educação funciona como um instrumento de reflexão sobre o trabalho pedagógico e a qualidade dos serviços educacionais prestados à comunidade pela rede pública de ensino.

Sobre como o coordenador pedagógico juntamente com a direção da escola busca aplicar benefícios através das políticas públicas para melhorar o trabalho docente dentro da escola, a maioria dos professores responderam que são oferecidos varias oportunidades de cursos, capacitações, estratégias variadas de trabalho entre outras ações desenvolvidas na escola. O que poder ser verificado através da tabela 8 a seguir:

Respostas	N.ºde Respostas
Sim	10
Não	00
As vezes	00

Fonte: BRANDÃO, 2013

Assim sendo, pode-se dizer que na escola pesquisada, vive-se hoje tempos difíceis e expõe-se novos perfis de sujeitos que dela participam, em atenção a esses momentos muitos professores tem proposto reinventar a escola, através de novas formas de utilização de seus tempos e espaços, uma nova organização dos saberes e conhecimentos, bem como das relações de poder, entre outras transformações. Nesta perspectiva, um novo formato escolar tenderia a valorizar a escola como um espaço que, ao mesmo tempo em que garante a igualdade de oportunidades, respeita as diferenças dos alunos e para que isto aconteça os professores necessitam das políticas publicas voltadas a seu favor para que se sintam seguros em desempenhar a tarefa de educar com qualidade e competência.

A respeito da direção da escola se preocupar com as questões pedagógicas da escola, os professores foram unânimes e responderam que a direção se preocupa e se envolve totalmente com o pedagógico da escola, mostrando a todos que esta parceria é muito importante para o sucesso geral da escola.

Respostas	N.ºde Respostas
Se preocupa e se envolve totalmente	10
Se preocupa e se envolve parcialmente	00
Não se envolve e não se preocupa	00

Fonte: BRANDÃO, 2013

Segundo Luck (1985) um gestor líder é capaz de desenvolver o potencial de trabalho de toda sua equipe, fazendo com esta se sinta capaz de transformar e realizar com sucesso todos os projetos desenvolvidos pela instituição de ensino. É necessário que o gestor participe juntamente com sua equipe pedagógica da análise e definição de projetos a serem inseridos no projeto político pedagógico com a intenção de facilitar e estimular a participação de todos, criando um clima de confiança e receptividade, participando de todas as ações educativas promovidas dentro dos espaços escolares dando o suporte necessário e produzindo conhecimento acessível e significativo.

Em relação ao trabalho do coordenador pedagógico o que pode ser melhorado, os professores responderam que é necessário um pouco de cada uma das opções dadas, mas observa-se que ser participativo flexível e incentivar para que se coloque em prática o que se aprende nas capacitações são aspectos bastante relevantes pois através disto é possível desenvolver um bom trabalho dentro das escolas.

Respostas	N.º de Respostas
Ser mais participativo e flexível	04
Incentivar para que se coloque em prática o que se aprende nas capacitações	06

Fonte: BRANDÃO, 2013

Diante desta realidade faz-se necessário que a coordenação pedagógica tente melhorar cada vez mais, promovendo sempre reuniões, discutindo alternativas para problemas que vão surgindo no cotidiano, oferecendo também um espaço para a construção coletiva, assumindo assim uma postura ética e empreendedora no trabalho, que se desenvolverá de forma cooperativa e possibilitando atitudes de mudança na prática social.

Diante da pesquisa realizada e dos dados obtidos e dos objetivos desta pesquisa pode dizer que os professores entrevistados da Escola Classe Cerâmica da Bêncão em São Sebastião – DF, se preocupam e estão em constante busca das políticas

de formação docente , dentre elas as de formação continuada, pois é uma forma de se promover a atualização e aperfeiçoamento da atividade profissional, de se inteirar das investigações aplicadas a educação e a divulgação da inovação educacional.

Neste contexto o coordenador pedagógico pode e deve intervir para que todos os docentes envolvidos neste processo adquiram novas competências, como a especialização nos diferentes domínios que o sistema educativo prevê e desenvolver a auto-aprendizagem.

O coordenador é um mediador do saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor. Essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como cria condições para questionar sua prática e disponibiliza recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta inovadora e para o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões (ORSOLON, 2001, p.22).

Desta forma pode-se observar através da pesquisa de campo realizado a importância da formação continuada dos docentes buscando a assimilação de conceitos, tendências e posturas desafiadoras e investigadoras visando assim à ação em sala de aula com foco nos processos formativos que qualifiquem para a cidadania e ética de uma sociedade que pretende que seja justa e inclusiva.

É importante observar também que todo processo formativo precisa ser pensado e repensado, e um excelente instrumento para essa reflexão do processo formativo é a avaliação, quer seja da aprendizagem, quer seja da instituição ou ainda de desempenho do docente. O importante no processo avaliativo é a possibilidade de ação-reflexão-ação como meio para garantir a gestão eficaz dos processos formativos e com isso ter a certeza de que a escola está contribuindo com a sociedade formando sujeitos autônomos, críticos e participativos.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foram apresentados aspectos sobre as políticas educacionais, a formação continuada e o trabalho da gestão pedagógica, assim como uma pesquisa de campo realizada na Escola Classe Cerâmica da Bênção em São Sebastião – DF, que mostram o caminhar no sentido de construção de uma realidade escolar de gestão pedagógica e participativa, que leva em consideração as aspirações de toda a comunidade escolar.

Através desta pesquisa pode-se entender que o processo educativo contínuo, tem como base uma constante busca pela melhoria da qualidade da formação docente. Captar e compreender as finalidades deste fim de transformá-lo, responder não só aos estímulos, mas também aos desafios que este nos propõe. Assim compreende-se que a educação é um processo contínuo que orienta e conduz o indivíduo a novas descobertas a fim de tomar suas próprias decisões, dentro de suas capacidades, podendo ser entendida como um movimento de construção compartilhada de conhecimento, no qual o intercâmbio de ideias e concepções são bases deste processo.

Ao se desenvolver esta pesquisa foi possível entender que a educação brasileira nos últimos anos passou por sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente, revelando um quadro de descontinuidades e muitas mudanças.

Pode-se observar também que as políticas educacionais sempre influenciaram ou influenciarão na formação de professores, bem como serão responsáveis pela qualidade ou não dos processos formativos, assim a gestão pedagógica assume uma postura de incentivadora e mediadora no sentido de capacitar e preparar os docentes para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o exercício da sua prática pedagógica. Quanto ao aspecto legislativo e normativo da última década, tem-se inicialmente a LDBEN dando respaldo e redistribuindo as responsabilidades quanto a essa formação; depois, as iniciativas sucessivas com programas dessa natureza na esfera pública, com regulamentações assegurando aspectos mínimos de qualidade.

Pode-se dizer que os objetivos propostos no início deste estudo foram alcançados, pois, mediante o levantamento bibliográfico e a pesquisa de campo realizada pode-se concluir que em relação ao problema levantado: Como as políticas educacionais de formação docente podem intervir no trabalho da gestão pedagógica da escola, onde pode-se evidenciar que as políticas educacionais materializadas na legislação, tanto na LDB quanto nas normas do ensino de cada Estado, remetem uma certa inovação, que

transfere à unidade escolar e aos envolvidos uma maior autonomia e responsabilidade pelo processo de gestão pedagógico.

Deste modo a implementação das políticas educacionais em favor de uma formação continuada e do trabalho da gestão pedagógica exigem que o sistema, a escola e toda sua comunidade estejam preparados para o exercício dessa máxima, criando uma nova cultura que permita maior participação, autonomia pessoal e do grupo, no sentido de propor inovações, capacitações e fazer avaliações reais e correções de rumo, quando se fizer necessário.

Assim sendo pode-se dizer também que a função da gestão pedagógica está relacionada com as políticas educacionais e com as condições necessárias para a realização de um trabalho coletivo e com o desenvolvimento profissional do professor como sujeito do processo educacional. Assim, o sucesso do trabalho do coordenador pedagógico nas unidades escolares não é exclusivamente uma responsabilidade individual, cabendo ao docente empreendedorismo, criatividade, confiança e disposição para a realização satisfatória da função.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

AZEVEDO, J. M. L. A educação como política pública. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília – DF. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF MEC/CNE, 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 4.024 de 20/12/1961.

\_\_\_\_\_. Constituição da Republica Federativa do Brasil: **Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2003.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001.

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO CNE/CP1 de 18 de fevereiro de 2002

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO CNE/CP2 de 19 de fevereiro de 2002

\_\_\_\_\_. RESOLUÇÃO Nº 3197/ 2009 Tribunal de Contas da União art. 2º. 2009

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Legislação Educacional Brasileira**. RJ: DP&A Editora, 2009.



GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

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

GISI, Maria Lourdes; EYNG, Ana Maria. **Formação Inicial e Continuada de Professores: diretrizes, políticas e práticas**. Revista CONTEXTO E EDUCAÇÃO. Editora Unijuí, ano 21 nº 75 jan./jun. 2006.

HILSFORF, Maria Lúcia Spedo. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Thompson, 2005.

LAUGLO, J. **Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação**. Cadernos de pesquisa. São Paulo, n. 100, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001

RANGEL, M.; ALARCÃO Izabel; LIMA, Elma; FERREIRA, Naura, S. C. **Supervisão pedagógica**. Campinas - SP: Papyrus, 2001.

LUCK, Heloisa. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. Petrópolis: Vozes 1985.

MACHADO, Liliâne Campos. **Formação, saberes e práticas de formação de professores: um estudo em cursos de Licenciatura em História e Pedagogia**. 2009 Tese de Doutorado em Educação – UFU: Uberlândia, 2009.

MOROZ.M. E GIANFALDONI MÔNICA. H. T. A. **O Processo de Pesquisa: Iniciação**. ED. Líber Livro Editora, 2ª edição, Brasília 2006.

NÓVOA, Antônio et al. **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_, Antônio. (org.) **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Nova Encicoplédia, 1998.

ORSOLON, Luzia. A. M. **O coordenador/formador como um dos agentes de transformação na/da escola**. In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera M. O coordenador pedagógico e o espaço da mudança. São Paulo: Loyola, 2001.

PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel. **A Gestão do Conhecimento Escolar e o Currículo em Rede**. DEPED/PPGED/UFRN. Diapositivos col. 2011.

SAVIANI, Demerval. **A nova Lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. ALMEIDA, J.S.; SOUZA, R.F. de; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XIX**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In SAVIANI, Demerval.; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, ROSA. Fátima de; VADEMARIN, Vera. Teresa. **O Legado Educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge e HADDAD, Sérgio (orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

## **5. ANEXOS**



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

Este questionário faz parte de uma pesquisa que está sendo realizada com o objetivo analisar a relação entre as políticas educacionais de formação continuada voltadas para o docente e o trabalho da gestão pedagógica na escola.

Questões geradoras:

01 - Tempo de serviço na educação?

02 - Qual a sua formação?

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

03 - De que maneira a coordenação pedagógica de sua escola promove a formação continuada dos professores?

- Cursos de capacitação.
- Reuniões pedagógicas.
- Momentos de estudo

04 - Como é desenvolvido o trabalho da coordenação pedagógica na sua escola

- Dividido por turmas de acordo com a faixa etária dos alunos.
- Todos os professores juntos.
- Dividido por turno.

05 - Como tem sido a participação da coordenação pedagógica no desenvolvimento dos projetos escolares em sua escola.

- Participativa e atuante.
- Através de orientações.
- Não participa.

06 - De acordo com as orientações curriculares do Ensino Fundamental do DF como o coordenador pedagógico atua na sua construção e execução?

- Proporciona ao professor flexibilidade para desenvolver seu trabalho em sala de aula.
- Entrega pronto e acabado sem olhar as necessidades dos alunos.
- Apenas repassa e não acompanha o trabalho.

07 - O coordenador pedagógico participa do processo avaliativo? Como?

- Sim, acompanha todo o processo.
- Não, deixa a cargo do Professor.
- Em partes, somente quando solicitado.

08 - O coordenador pedagógico juntamente com a direção da escola busca benefícios através das políticas públicas para melhorar o trabalho docente?

- Sim.
- Não.
- As vezes.

09 - A equipe da direção se preocupa e se envolve com as questões pedagógicas?

- Se preocupa e se envolve totalmente.
- Se preocupa e se envolve parcialmente.
- Não se envolve e não se preocupa.

10 - Na sua opinião o que pode e deve ser melhorado no que diz respeito a atuação do coordenador pedagógico?

- Ser mais participativo.
- Ser mais flexível.
- Ser mais presente e atuante, colaborar para que se coloque em prática o que diz respeito a atuação do coordenador pedagógico.

Maria Aparecida