



**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

## **A INFLUÊNCIA DO TRABALHO COLETIVO NO SUCESSO ESCOLAR**

Ana Cristina Silva

Professora-orientadora Mestre Juliana Fonseca Duarte

Professora monitora-orientadora Doutora Jeane Medeiros Silva

Brasília (DF)  
2013

**Ana Cristina Silva**

**A INFLUÊNCIA DO TRABALHO COLETIVO  
NO SUCESSO ESCOLAR**

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 Mestre Juliana Fonseca Duarte e da Professora monitora-orientadora Doutora Jeane Medeiros Silva.

Brasília (DF)  
2013

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**Ana Cristina Silva**

### **A INFLUÊNCIA DO TRABALHO COLETIVO NO SUCESSO ESCOLAR**

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

---

Msc Juliana Fonseca Duarte  
(Professora-orientadora)

---

Msc Fabiana Margarita G. Lagar  
Detran/DF  
(Examinadora externa)

Brasília, 18 de maio de 2013.

Dedico este trabalho a todos os profissionais de Educação que trabalham em sala de aula, para que possam sempre refletir sobre sua prática e sempre renová-la.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos colegas que contribuíram na pesquisa deste trabalho e aos professores orientadores que têm nos orientado com paciência e dedicação desde o início.

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa é analisar a influência do trabalho coletivo na coordenação pedagógica para alcançar o sucesso escolar. Estudar o sucesso escolar é um desafio para qualquer educador, por sua vez, o trabalho coletivo serve como mais uma ferramenta exploratória capaz de inserir conhecimentos capazes de nortear novas políticas de tratamento do aluno com dificuldade de aprendizagem, bem como melhorar a qualidade da educação como um todo. A troca de experiências serve como um referencial na qual se identificam elementos capazes de oferecer suporte às questões que permeiam o universo da baixa produtividade escolar. O problema que se tentou responder nesta pesquisa é como o trabalho coletivo pode ou não contribuir para obtenção do sucesso escolar. Apesar da importância do trabalho coletivo, os resultados dessa pesquisa mostraram que o mesmo não interferiu nos resultados dos alunos.

**Palavras-chave:** trabalho coletivo; individualismo; sucesso escolar.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	8
1 O TRABALHO NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA .....	90
1.1 O papel do coordenador pedagógico .....	10
1.2 Trabalho pedagógico coletivo: vantagens e desafios .....	12
2 OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	18
2.1 Instrumentos.....	19
2.1.1 Questionário .....	19
2.1.2 Teste de Psicogênese .....	20
3 TABULAÇÃO DOS DADOS E RESULTADOS.....	25
3.1 Resultados dos questionários .....	25
3.2 Análise do desempenho na psicogênese .....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	30
REFERÊNCIAS.....	31
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO .....	32
APÊNDICE B – ANÁLISE DO DESEMPENHO NA PSICOGÊNESE .....	33

## INTRODUÇÃO

No momento atual, com o processo de globalização, a sociedade brasileira experimenta uma série de transformações em diferentes setores da sociedade alterando substancialmente as relações econômicas e culturais. Daí por que se torna necessário buscar caminhos no sistema educacional, particularmente no contexto da formação continuada, que permitam atender, com as ferramentas necessárias, os educadores na função de levarem seus alunos ao sucesso escolar.

No Brasil, tem se tornado um desafio constante para professores e pesquisadores vencer os obstáculos que dificultam o sucesso escolar no contexto da atual realidade que impera nas escolas, como a distância entre a formação e as exigências apresentadas dentro do contexto educacional.

Considerando este cenário, esta pesquisa foi feita com base nos dados colhidos em quatro turmas do 5º ano da Escola Classe 29 de Taguatinga, onde a pesquisadora atua. Nessas turmas lecionam professores que trabalham coletivamente e professores que trabalham individualmente. No trabalho feito coletivamente, os docentes coordenam suas aulas juntos, as turmas seguem num ritmo similar. Já as turmas dos docentes que trabalham individualmente, o ritmo é outro, único: as atividades são exclusivas daquelas turmas e não compartilham atividades, apesar da direção e coordenação da escola ofertarem os conteúdos curriculares iguais para todas as turmas em todos os bimestres.

Apesar do trabalho distinto dos professores, os alunos vêm apresentando resultados equivalentes durante o transcorrer dos bimestres letivos de 2012. Com base nos resultados das avaliações, nos relatórios preenchidos pelos docentes e nos resultados dos testes da psicogênese.

A educação atualmente está pautada em planejamentos e urgentemente necessita de muitas mudanças no cotidiano escolar. O profissional da educação precisa entrar na sala de aula com planejamentos bem preparados, munidos de várias ferramentas que o levará a enriquecer seu trabalho, motivando assim seus alunos, demonstrando a seriedade e a importância de suas aulas.

O planejamento é uma ferramenta administrativa, que possibilita perceber a realidade, avaliar os caminhos, construir um referencial futuro, estruturando o trâmite adequado e reavaliar todo o processo a que o planejamento se destina. Sendo, portanto, o lado racional da ação. Tratando-se de um processo de deliberação

abstrato e explícito que escolhe e organiza ações, antecipando os resultados esperados. Esta deliberação busca alcançar, da melhor forma possível, alguns objetivos pré-definidos.

Assim, o questionamento a ser feito é se esse planejamento deve ser construído coletivamente ou individualmente pelo docente, para um desempenho satisfatório de seus alunos. Colocando de outra forma, se o trabalho coletivo é essencial para o desenvolvimento dos alunos, como podemos explicar os resultados semelhantes tanto em turmas nas quais os professores planejam seu trabalho pedagógico de forma individual quanto nas turmas nas quais seus professores planejam coletivamente? Essa é a problematização a ser investigada nesta pesquisa, considerando a realidade da Escola Classe 29 (EC 29) de Taguatinga.

Mediante esse questionamento, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as relações existentes entre o desempenho dos alunos e o trabalho coletivo ou individual dos docentes, quanto ao planejamento pedagógico.

Especificamente, objetivou-se:

- Investigar os resultados dos alunos;
- Identificar como é realizado o trabalho dos professores da Escola Classe 29 de Taguatinga;
- Compreender a relação entre aprendizagem e planejamento pedagógico;
- Evidenciar como se dão os trabalhos com planejamento individual e coletivo na EC 29 de Taguatinga.

# 1 O TRABALHO NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

## 1.1 O papel do coordenador pedagógico

As mudanças ocorrem rapidamente em todos os campos. O professor tem que estar atento a essas mudanças ampliando seus conhecimentos, seja através do processo de formação continuada, seja através da troca de ideias e experiências com seus pares. Essa postura se justifica principalmente por ser a maneira pela qual os responsáveis pela formação do aluno podem acompanhar a evolução intrínseca da sociedade, na qual tanto os estudantes como os agentes pedagógicos responsáveis por sua formação estão inseridos. Assim, a formação continuada e o trabalho coletivo oferecem as ferramentas necessárias que permitem ao orientador pedagógico a permanente assimilação de conhecimentos e estimulam à constante busca de aprendizados.

A aprendizagem é inerente ao ser humano. Sem a leitura e o aprofundamento, há uma estagnação e conseqüente desânimo. O que se constata é que a formação continuada pode ser fora da escola, através de cursos, palestras, seminários e demais formas, como também uma formação continuada dentro da própria escola, com os professores que ali atuam e que experimentam conjuntamente a realidade da vida escolar.

O coordenador pedagógico deve ser o articulador para que uma discussão coletiva aconteça, pois é a ele que esta em geral é “delegada”. Sua tarefa consiste em organizar a troca de conhecimentos entre a equipe pedagógica a partir da visão do plano pedagógico da instituição de ensino onde se insere.

O coordenador pedagógico tem um desafio duplo: trabalhar um grupo de professores cuja característica é a heterogeneidade, orientando-o / preparando-o a lidar com a diversidade – com grupos heterogêneos (VIEIRA, 2008, p. 102).

No entanto, o papel do coordenador é, por muitas vezes, desmerecido e desvalorizado pelos próprios professores, os quais gostariam de obter tudo sem estudos e questionamentos pelo diretor, pelo sistema de um modo geral que quer que o coordenador, de certo modo, salve a escola, e pelos alunos também.

O coordenador tem um papel de suma importância na escola, desde a diagnose ao apoio ao professor.

A atuação do professor coordenador deve se pautar pelo planejamento prévio das atividades pedagógicas a serem executadas na escola, ou na orientação e acompanhamento das atividades que já estejam em curso, sejam aquelas de responsabilidade direta dos professores (as aulas, por exemplo), as de sua responsabilidade, e as de responsabilidade da equipe técnica. Tanto para o planejamento como para o acompanhamento das atividades em curso, o diagnóstico preciso de situações delimitadas é imprescindível para a tomada de decisão adequada, ou até para o conhecimento de certos problemas ou possibilidades não suspeitados anteriormente (VILLELA; GUIMARÃES, 2007, p.43).

De acordo com Bruno (2007), o coordenador é o articulador de todos os acontecimentos do ambiente escolar e sua função é o alicerce, mesmo que feito em conjunto, do projeto pedagógico da escola.

Podemos pensar em três visões possíveis para o papel do coordenador: uma, como representante dos objetivos e princípios da rede escolar a que pertence (estadual, municipal ou privada); outra, somos educadores que têm obrigação de favorecer a formação dos professores, colocando-os em contato com diversos autores e experiências para que elaborem suas próprias críticas e visões de escola (ainda que sob as diretrizes da rede em que atuam) e, finalmente, como alguém que tenta fazer valer suas convicções, impondo seu modelo para o projeto pedagógico (BRUNO, 2007, p.15).

O exercício da coordenação pedagógica requer uma preparação prévia visando formar os responsáveis pelo exercício dessa função que é indispensável ao cotidiano escolar. O preparo do coordenador pedagógico, através de cursos específicos para coordenadores ou de leituras diversas, é de suma importância para que se possa preparar os demais membros da equipe pedagógica. Todos teriam a oportunidade de participar de uma formação continuada fora da escola, onde seriam passadas sugestões para que eles trabalhassem, também, semanalmente, no cotidiano escolar, com seus professores, em um trabalho especificamente coletivo.

Isso pode ser visualizado na opinião de Novoa.

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e da um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1995, p.21).

Através de estudos, problemas são identificados, procuram-se saídas, respostas, soluções para as dificuldades encontradas. Por meio da descoberta dos caminhos novos, pode-se descobrir uma forma especial de ser professor. O estudo,o

aprofundamento e o trabalho coletivo são necessários para que os profissionais de educação estejam sempre atualizados e possam oferecer um serviço de qualidade.

## **1.2 Trabalho pedagógico coletivo: vantagens e desafios**

Na educação formamos cidadãos, pessoas que estão se preparando para exercerem um papel digno nesta sociedade cada vez mais complexa e competitiva. Assim, não se admite, com seres humanos, o simples descarte, deixando-os à margem da sociedade por não atingirem o sucesso escolar.

A educação tem por obrigação garantir que o conjunto dos estudantes obtenha êxito na tarefa, vençam a etapa escolar na qual se encontram para poder seguir em frente, ainda que no momento isso ainda seja uma utopia, um sonho. Porém, essa utopia deve ser estabelecida como meta a partir de planos pedagógicos realistas que possam garantir o sucesso na tarefa de completar a fase na qual o aluno se encontra e seguir em frente. O desejável deve ser atingir o sucesso escolar.

Acontece que esse sucesso não pode continuar mascarado e irreal, mantendo as exclusões no momento em que se fala de escolas inclusivas. As escolas inclusivas (escolas regulares que incluem alunos com necessidades educacionais especiais), por exemplo, buscam a inclusão dos alunos especiais. No entanto, a escola deveria priorizar e analisar os problemas já existentes, deixar de ser exclusiva para aqueles que estão ali, que não possuem nenhuma deficiência física, mas que são colocados à parte, à margem do sistema que continua provocando dificuldades para a obtenção do sucesso escolar. Buscam-se soluções para atingir o sucesso escolar e o estudo, mas a definição do papel do coordenador e a mudança da postura dos professores têm que ocorrer.

Acreditar em si próprio, como sujeito da aprendizagem, e nos outros, como contribuintes dessa aprendizagem, parece simples, mas há de se resignificar, de se desprender de convicções antigas para poder inovar.

Desprendimento com relação às próprias convicções, atenção para com as convicções do outro e interesse para aprimorar ou alterar profundamente umas e outras, são exigências da organização que se pretende coletiva (BRUNO, 2007, p. 14).

Mas a formação continuada no ambiente escolar, priorizando o trabalho coletivo, o trabalho em grupo, ainda é deixada de lado, desvalorizada, considerada perda de tempo, principalmente quando são propostas leituras e reflexões.

Contudo, ao longo da história, os professores vêm trabalhando individualmente.

Os professores das escolas brasileiras estão, na maior parte do tempo, dispersos. Há momentos de organização, como nos encontros nas salas de professores, nos conselhos de classe, nos grupos que trabalham com as mesmas disciplinas ou nos horários de trabalho pedagógico coletivo. Esses momentos, entretanto, acabam sendo utilizados muito mais para a realização de atividades burocráticas e resolução de problemas emergenciais do que para criar 'um espaço para reflexão, planejamento e transformação de sua prática educacional em atividades humanizadoras para si mesmo e para seus alunos' (DAMIANI, 2008, p.219).

O importante, no entanto, é a formação continuada no dia-a-dia, juntamente com a troca de experiências e ideias no cotidiano escolar. Quando isso é proposto, os professores colocam vários obstáculos e querem sugestões, querem práticas, eximindo-se das leituras necessárias. Esse espaço na coordenação pedagógica não é uma perda de tempo, muito pelo contrário, é a construção de muitos ganhos. Esta construção, no entanto, é lenta. As mudanças não ocorrem rapidamente:

Naturalmente, estamos cientes de que essas mudanças podem não se concretizar de imediato ou se manter, como prática continuada do professor. Mas acreditamos que são lançadas sementes que, somadas a outras intervenções/experiências, poderão ser assimiladas e se construir e constituir em práticas diferenciadas ou em um jeito novo de dar aula (PLACCO; SARMENTO, 2007, p.41).

Há de se desgrudar do individualismo e saber que toda mudança exige renúncias, estudos, sofrimentos. Será difícil por diversas razões, sejam essas pessoais ou institucionais, mas há a necessidade urgente de se mudar, de se fazer presente o estudo coletivo na escola.

Como são significativas as trocas de experiências! Com duas pessoas, dois professores da mesma disciplina, por exemplo, em conversa sobre um determinado conteúdo, surgem várias ideias, sugestões. Uma postura que procura melhorias, que se aprofunda, que busca a autonomia para gerar bons resultados.

Essa ideia de uma escola feita por todos vem sendo reforçada nos últimos anos dentro de uma perspectiva descentralizadora dos serviços públicos que tem pregado a importância da autonomia a ser conquistada nos diferentes espaços de atuação do cidadão (BRUNO, 2007, p.13).

Quando isso é feito em grupo, a tendência é a melhoria, mesmo que haja conflitos, discordâncias e desavenças. O objetivo do grupo, quando comum, leva à coesão desse grupo e a melhoria será alcançada. Melhora, inclusive, a convivência, o relacionamento entre as pessoas, mesmo não sendo esse o objetivo primeiro do trabalho; acaba sendo uma consequência. O grupo está ali, unido, para estudar, diagnosticar problemas e descobrir e propor soluções.

Além disso, a intervenção dos coordenadores junto ao professor muitas vezes não ocorre nas escolas e, no entanto, deveria ocorrer sempre. O papel do coordenador pedagógico como mediador e articulador desse momento coletivo na escola é central para que ocorra essa mudança de hábito e haja, de fato, a construção coletiva, pautada, fundamentalmente, no projeto político-pedagógico da escola e no respeito mútuo entre todos – coordenadores, professores e alunos.

Um dia e horário específicos para estudos, como também um dia na semana, não ocorrerão se não forem organizados previamente por aquele que é o mediador do trabalho pedagógico, o coordenador, o supervisor. Organizando-se esse horário, haverá tempo para estudos, discussões sobre temas inerentes a educação e consequente aprofundamento desses temas.

E não adianta ficar na prática, como dizem muitos professores: “não temos tempo para a teoria”, “queremos a prática”, “queremos saber o que vamos fazer em sala”! O saber é necessário, deve ser sempre revisto e, dessa forma, será ampliado e só haverá crescimento profissional.

Os educadores têm que ser respeitados e ouvidos nestes momentos coletivos da escola, mesmo que, a princípio, surjam muitas desculpas, lamúrias, reclamações e pareça, realmente, perda de tempo. Haverá um crescimento e um progresso, mas lento. Há de se ter paciência e saber que é um processo em construção. Mais uma vez a grande importância do coordenador como articulador, como mediador, como orientador destes momentos de reunião, de trabalho coletivo. É necessário e obrigatório o planejamento e aproveitamento dos momentos na escola.

Estamos cientes de que precisamos construir novas bases para pensarmos e para intervirmos nas escolas. Essa construção tem no professor coordenador um agente fundamental para garantir que os momentos de encontro na escola sejam proveitosos. É fundamental, ainda, a reorganização do tempo/espço escolar, uma vez que experiências comprovam a importância de contarmos com o mínimo de duas horas e meia-relógio por semana pra reflexões coletivas (CHRISTOV, 1998, p.12).

A evasão escolar, a falta de interesse, a repetência, o desestímulo, a violência estão muito presentes na educação. Não existem fórmulas mágicas ou receitas que solucionem estes problemas. Existem, sim, a urgência e a necessidade dos professores em percebê-los e buscarem soluções por meio de práticas educacionais compartilhadas entre os diversos atores do processo de ensino e aprendizagem.

Uma coordenação participativa que busque saídas coletivas certamente poderia trazer resultados mais eficazes. Uma dessas saídas é o trabalho coletivo, esse momento em que os profissionais trocam pareceres e experiências e podem verificar o quão é importante diagnosticar os problemas e estimular os professores, propondo-lhes alternativas e buscando sempre a retomada de momentos de avaliação e de reflexão.

É urgente criar soluções para cada problema, de acordo com cada realidade. Por isso é importante a questão de haver esse trabalho no ambiente escolar. Não há receitas prontas para serem copiadas. O coordenador é o estimulador desses momentos, mas não vai conseguir fazer nada sozinho, não vai agir se não houver cooperação.

Orsolon enfatiza essa necessidade dizendo que

Levar os educadores à conscientização da necessidade de uma nova postura é, a meu ver, acreditar na possibilidade de transformar a realidade na escola com um espaço adequado para isso, dado que, por meio de um movimento dialético de ruptura e continuidade poderá cumprir sua função inovadora (ORSOLON , 2007, p.18).

O professor soberbo, que sabe tudo, ficou muito tempo em uma sala de aula e é o suficiente. Se o estudo e o trabalho coletivo são vistos como sofrimento, como querer que seus alunos tenham prazer e vontade? Assim surgem os obstáculos que o coordenador pedagógico enfrenta quando propõe um estudo coletivo e aparece com textos para serem lidos e discutidos. Continuará existindo a mesma postura de sempre, textos conhecidos têm que ser lidos novamente e os professores colocam empecilhos; surgem as necessidades graves e as situações urgentes da escola e atropelam quaisquer projetos, quaisquer propostas de mudanças.

A tarefa é árdua até que o espaço seja conquistado e a tarefa será árdua também para se alcançar os objetivos propostos e, mesmo assim, é provável que nem todos se agradem e alguns fiquem achando que realmente perderam tempo.

Para desenvolver o trabalho coletivo a escola tem que ter a ousadia e ir adiante, seguir em frente, estudar e buscar alternativas e soluções. Fechar-se, no entanto, no ambiente escolar, no mundo exclusivo daqueles corpos docente e discente, significa deixar as escolas fechadas em si mesmas.

A autonomia existe e isso é importante. Mas não significa, porém, que esta autonomia seja um isolamento. É um não ao isolamento no ambiente da escola, como também um não ao egoísmo, egocentrismo, ou quaisquer outras formas de trabalho que não sejam coletivas.

E, teoricamente, a proposição de um projeto pedagógico coletivo parece ser algo a que ninguém se opõe. Afinal, a cooperação e a noção de que “a união faz a força” são ideias contra as quais nada se tem a dizer (BRUNO, 2007, p. 14).

Quando o trabalho é feito isoladamente ou alguns professores planejam juntos por serem da mesma disciplina, ou mesmo por terem afinidade, a escola continua sem constituir um grupo, uma equipe, e os problemas se agravam.

Muitos professores procuram soluções, mas sozinhos não conseguem. Fica então, com sua autoimagem fragilizada, abalada, tanto pessoal, quanto profissional; e a sensação de incompetência se faz presente. Faz-se então aquilo que sabe, que aprendeu, reproduz a prática que deu certo no passado, reproduz a prática de outros professores, mas não busca a mudança, a transformação, para que o seu ensinar seja prazeroso, seja diferente, inovador e significativo.

Mais uma vez, enfatiza-se a necessidade de um coordenador pedagógico para orientar e dinamizar os momentos de estudo na escola, aonde frustração, ansiedade e desmotivação vêm à tona e à luz de bastante estudo e reflexão. O individualismo e isolamento vão dando espaço para momentos de construção, deixando bem claro que não é papel do coordenador o de terapeuta e as reuniões não são salas com divãs. Para que haja busca de soluções, haverá divulgação dos problemas e das indagações.

Além de todos esses problemas e dificuldades citados para que todos os professores estejam envolvidos com os problemas internos da escola e também estejam, efetivamente, participando dos acontecimentos positivos inerentes à escola, surge um obstáculo ainda maior para que o trabalho seja, de fato, coletivo: envolver neste grupo, todos os participantes da escola, os auxiliares da educação, os alunos, a comunidade.

Isso só será possível quando os professores, juntos, estiverem estudando semanalmente e à procura de soluções. Eles mesmos serão capazes de propor alternativas e encontros que envolvam todos os profissionais da educação, assim como todos que estão na escola inseridos, como alunos e comunidade.

Todos têm que estar envolvidos. O coordenador estimula, organiza, mas todos são agentes e protagonistas dessa história de mudança e de melhoria na educação.

O coordenador é apenas um dos atores que compõem o coletivo da escola. Para coordenar, direcionando suas ações para a transformação, precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção de um projeto político-pedagógico transformador (ORSOLON, 2007, p. 19).

O coordenador pedagógico é o facilitador e orientador do trabalho coletivo, e seu objetivo é o de mostrar aos professores o quanto é importante estar atento às mudanças e contribuições que estão ao alcance de todos e são, quase sempre, negligenciadas.

## 2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Segundo Lüdke e André (1986), existem diversas propostas de abordagens para a metodologia de uma pesquisa. Temos a pesquisa participante ou participativa, ou ainda emancipatória, a pesquisa-ação, a pesquisa etnográfica ou naturalística, e o estudo de caso. As soluções metodológicas são diferentes, pois atendem a diferentes formas de pesquisar e tratar informações.

Nesta pesquisa, o estudo de caso foi a estratégia escolhida, pois ao se examinar acontecimentos podemos contar com técnicas muito eficazes: a observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e entrevistas com pessoas neles envolvidas.

O estudo de caso tem um campo de trabalho mais específico: é o estudo de um caso, sendo este sempre bem delimitado e de contornos claramente definidos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.17).

A pesquisa do tipo qualitativa, para a qual foi usada a entrevista, tornou possível explorar o que pensavam os entrevistados. Quando se privilegia a opinião do profissional, pode-se atingir um nível de compreensão da realidade de cada um ou de um grupo. Perceber como a pessoa percebe o seu meio favorece o acesso direto das opiniões e, ainda, é possível entender melhor a dinâmica do seu trabalho. Dessa maneira, nesta pesquisa, a pesquisa qualitativa foi primordial, visto que se pretendeu entender como o professor vê a importância do trabalho coletivo para o desempenho de seus alunos.

Quanto à pesquisa do tipo quantitativa, para a qual foi usada o questionário, mostrou-se necessária para traduzir em números as opiniões e informações dos professores a respeito do trabalho coletivo e de sua postura para serem analisadas e, posteriormente, chegar-se a uma conclusão.

Assim, a pesquisa de campo foi feita realizando questionários – para obter uma expressão mais acurada das informações transmitidas –, além de observação direta do processo e análise bibliográfica para coleta e posterior análise das informações.

Participaram desta pesquisa professores de quatro turmas de 5º ano da Escola Classe 29 de Taguatinga. Também foi aplicado um questionário contendo 10 questões, divididas em respostas diretas e outras para completar com comentários

personais, a fim de verificar as percepções dos professores sobre a importância do trabalho coletivo para o sucesso escolar dos alunos das referidas turmas.

A primeira etapa foi a análise das respostas dos questionários aplicados. Em seguida foi feita uma análise evolutiva dos alunos das referidas turmas ao longo do ano letivo de 2012, no teste da Psicogênese, por quantidade de alunos em cada nível e a cada bimestre.

Para a construção da língua escrita, as crianças percorrem um caminho extenso até que consigam escrever de acordo com a norma culta. Para que os professores intervenham nesse processo, faz-se necessário o conhecimento das concepções de mundo dos alunos. Estas concepções são detectadas através de uma avaliação individual que é o teste da Psicogênese. Foi a partir dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, no início dos anos 1980, inspirados em Jean Piaget, que a língua escrita deixou de ser encarada como uma mera apropriação de um código ou decodificação de palavras, sílabas e letras. A Psicogênese evidencia o caminho que a criança percorre no aprendizado da língua.

Descobrir em qual nível cada uma está é uma importante ferramenta para os professores. A evolução dos alunos nos níveis da Psicogênese mostra como a mediação do professor está favorecendo, realmente, o seu processo de ensino-aprendizagem.

## **2.1 Instrumentos**

### **2.1.1 Questionário**

O questionário tem o objetivo de coletar dados sobre a importância da coordenação pedagógica para o sucesso escolar dos alunos. As vantagens de se utilizar questionário com perguntas pré-definidas é que se pode direcionar as perguntas para uma coleta específica de opiniões, indo direto ao ponto que se espera.

Tais vantagens estão ligadas à qualidade e à utilização dos dados obtidos, a serem consideradas pelo pesquisador quando escolher a mais apropriada para seu método de pesquisa (GUNTHER, 2003, p.01).

Ao mesmo tempo podem-se limitar as opiniões. Através da aplicação de um questionário é possível recolher informações que permitam conhecer melhor suas

lacunas, bem como melhorar a metodologia de trabalho, além de atingir um grupo em um espaço de tempo relativamente curto.

### 2.1.2 Teste de Psicogênese

A análise dos resultados da Psicogênese foi feita através da coleta dos resultados das turmas ao longo dos quatro bimestres do ano letivo.

Os níveis da Psicogênese pelos quais a criança passa até atingir a proficiência podem ser assim detalhados.

Quadro 1: Caracterização

<b>NÍVEL</b>	<b>CARACTERIZAÇÃO</b>
<b>PS1</b> Pré – silábico 1	Escrita com desenho; escrita figurativa
<b>PS2</b> Pré – silábico 2	Escrita com sinais gráficos quaisquer, relaciona a escrita com o tamanho do objeto.
<b>SILÁBICO</b>	A cada sílaba oral corresponde um sinal gráfico qualquer; ideia de um número mínimo de letras para se constituir a palavra; não se atenta necessariamente ao som das letras.
<b>ALFABÉTICO</b>	Escreve dois sinais gráficos para cada sílaba oral; é ignorada a palavra como unidade separada em frases e textos.
<b>ALFABÉTICO 1</b>	Todas as sílabas têm obrigatoriamente duas letras na ordem rígida consoante/vogal.
<b>ALFABÉTICO 2</b>	Refina a hipótese anterior construindo outra em que a cada som há a correspondência biunívoca de uma letra.
<b>ALFABÉTICO 3</b>	Percebe a relação de um som associado com a escrita de duas letras, há um refinamento deste esquema.
<b>ALFABÉTICO 4</b>	Finalmente, as consoantes que pareciam soar apenas junto com uma vogal podem compor a palavra como última letra de uma sílaba, sem vogal posterior.

FONTE: Organização Ana Cristina Silva, 2013

Há três provas que foram planejadas com o intuito de descobrir os esquemas de pensamento do aluno em relação à escrita:

1. Quatro palavras e uma frase (para os alunos PS1, PS2 e S);

2. Sete palavras, uma frase e um texto – reescrita (para os alunos Alfabéticos);
3. Dez palavras, cinco frases, texto – reescrita e leitura do texto original e da reescrita (para os alunos Alfabéticos 1, 2, 3 e 4)

Para se garantir a veracidade dos dados das mesmas se exige alguns cuidados na sua formulação e na aplicação. Na prova das quatro palavras e uma frase devemos levar em consideração:

1. As palavras deverão ser desconhecidas graficamente pelos alunos, não fazendo parte de sua memória visual. Nesta primeira exigência, aparentemente simples, quantas indagações não passam na cabeça do professor e do aluno que já tiveram experiência escolar: “Como ditar uma palavra que nunca ensinei antes, não dei nem a família silábica?” (professora); “Como escrever uma palavra com a letra que a professora ainda não ensinou. É melhor deixar em branco, dizer que não sei ou copiar do colega.” (aluno). O que é mais importante no momento não é a escrita correta, mas ver através do erro qual é o esquema do pensamento do aluno.
2. É necessário que as palavras sejam substantivos concretos para que possibilite que todos possam escrever porque uma das primeiras hipóteses de escrita é que só é possível escrever coisas que podemos ver, pegar e que a quantidade de letras depende do tamanho do objeto, ou seja a hipótese do realismo nominal.
3. As palavras devem pertencer ao mesmo campo semântico. De preferência que sejam de vivências prazerosas.
4. As palavras devem ser ditadas na seguinte ordem: dissílaba, trissílaba, polissílaba e por último a monossílaba. A dissílaba vem primeiro por ser a que menos gera conflitos e para dar certa distância de tempo, pois será repetida na frase para verificar a constância na escrita. A monossílaba é a última por ser a que mais traz conflito para os alunos que estão no nível silábico, pois os mesmos, apesar de serem convictos que para cada vez que se abre a boca, se usa uma letra ou um sinal qualquer, também acreditam que com apenas uma letra ou um sinal não se pode escrever uma palavra.

**5.** A prova é uma atividade estritamente individual. Uma oportunidade riquíssima para o professor observar os gestos acoplados ao pensar do aluno: contar letras nos dedos, falar um som e escrever outro; verificar se o mesmo copia palavras de um cartaz na parede; observar se o mesmo copia do colega que ele acredita saber mais que ele; observar também se sua forma de escrever é bem pequena, com uma palavra sobre a outra, para que o professor não consiga descobrir seus erros. Neste momento há tempo para reforçar performances que já ocorrem durante as aulas. Há tempo para acalmar, encorajar o aluno a demonstrar seu esquema de pensamento, encorajá-lo a não se preocupar com o erro, pois ele já sabe escrever, fazê-lo perceber que pensar é melhor que copiar.

**6.** Variar bastante o grupo de palavras para evitar que haja treino ou cópia por parte dos alunos inseguros enquanto aguardam a sua vez. O aplicador pode usar, por exemplo, as palavras: gato, cavalo, borboleta, cão, bola, bicicleta, goleiro, pé e as frases: o gato bebe leite, o jogador é bom de bola.

A prova das quatro palavras e uma frase não é vinculada, necessariamente, a um texto.

É comum verificar, em alunos que não estão aprendendo, uma habilidade altíssima para copiar as respostas dos alunos que eles acham que sabem mais. Se o professor não valorizar este momento, terá perdido mais uma oportunidade de conhecer realmente o esquema de pensamento do aluno, ou seja, o principal objetivo da avaliação. Os dados obtidos não terão veracidade. Não será possível se fazer a leitura dos níveis.

Os pontos a serem considerados na prova das sete palavras, uma frase e uma história são:

**1.** A professora conta ao aluno uma história cujo enredo faça parte as palavras abaixo (ou outras palavras com as mesmas concepções ortográficas):

- a) PROFESSORA: Para verificar a concepção silábica do aluno: Se aceita mais de duas letras na sílaba. Se aceita uma sílaba que não seja consoante a vogal (pr). Exemplo: porofessora, porfessora.

- b) ESCREVO: Para verificar a concepção silábica do aluno: Se aceita uma sílaba iniciada por vogal e se aceita a concepção de vogal seguida de consoante. Exemplo: secrevo. Quanto ao cr – confirmar o item anterior.
- c) BICICLETA: A resolução da sílaba cle é mais complexa que a pro, devido à presença do som (é), ((e) fechado de Cleusa, Supletivo), e no interior de uma sílaba que inicia com o som (k) e intercalada (l). Exemplo: bisicreta, briciqreta.
- d) JEITO: Verificar se troca o j por x ou ch. Exemplo: gito, no sentido que g – ge, geito, xeito, xeto.
- e) ANDANDO: A vogal (a) nasalizada é ignorada na escrita dos alunos Alfabéticos e Alfabetizados 1. Mas nos seguintes níveis (Alfabetizados 2 e 3) é escrita de muitíssimas maneiras. Exemplo: ededo, andado, ãotanu, amdãodo.
- f) DINHEIRO: Há uma longa trajetória para a construção da escrita desta palavra, pois é uma nasalização mais delicada que a da anterior. Exemplo: tielo, dielo, tinaero, diero, dieiro, dineiro.
- g) MONSTRO: É a mais complexa e representa o patamar mais elevado de performance dentro do esquema de pensamento que caracteriza o nível alfabético (ou fonetização fina absoluta). Exemplo: moto, mosto, motro, motoro, maotro, mositro, monsto.

2. Pede ao aluno que escreva cada uma dessas palavras.
3. Pede ao aluno que escreva a frase. A PROFESSORA CONTOU UMA HISTÓRIA DE MONSTRO.
4. Pede ao aluno que escreva a história que ouviu.

É no texto que o aluno tem a possibilidade de se confrontar com suas hipóteses, diferentemente de seu desempenho no ditado, pois ao escrever palavras soltas não está mergulhado num caos. Na escrita da palavra isoladamente, sua única preocupação é com o grafema que colocará para cada som. No texto tudo está acontecendo ao mesmo tempo em que tenta ordenar suas ideias possibilitando vir à tona todos os esquemas de pensamento que o mesmo realmente construiu sobre produção de texto. O professor ao ter olhos para o que está por baixo desses erros é capaz de construir intervenções pedagógicas adequadas para que estas

hipóteses possam a cada conflito criado por ela e pelo grupo, serem trocados por hipóteses mais completas.

A escolha das sete palavras obedece a constatação de uma certa gradação. Tanto no enfrentamento da associação “letra/som”, como da concepção de como são as sílabas escritas, a partir do momento em que os esquemas de pensamento do aluno repousam sobre a pedra fundamental de que a escrita é a transcrição da pronúncia dos sons das sílabas, discriminados, pelo menos operacionalmente, como de dois tipos: vocálicos e consonantais.

Para finalizar, na prova das 10 palavras, 5 frases e 1 texto deve-se seguir as orientações:

1. A professora lê para o aluno a história “A professora e o monstro” ou outra que constem palavras com as concepções ortográficas informadas no Teste das 7 palavras e a inclusão de: x com som ks; consoante muda; consoante muda numa palavra monossílaba.
2. Caso tenha a oportunidade de aplicar o teste, individualmente, a professora pede ao aluno que leia a história silenciosamente e, quando estiver preparado, a leia em voz alta.
3. Ditado das 10 palavras: PROFESSORA, ESCREVO, BICICLETA, JEITO, ANDANDO, DINHEIRO, MONSTRO, FIXO (x com som (ks), ADMIRADO (consoante muda), PNEU (consoante muda nima palavra monossílaba)
4. Ditado das 5 frases: A PROFESSORA FICOU COM MEDO DO MONSTRO. O MONSTRO OLHOU ADMIRADO PARA A PROFESSORA E COM UM OLHAR FIXO. O MONSTRO ANDAVA DE UM JEITO MUITO ESTRANHO. A PROFESSORA IA DE BICICLETA PARA A ESCOLA. O PNEU DA BICICLETA ESVAZIOU E ELA SEGUIU A PÉ.
5. Pede ao aluno que escreva a história que ouviu.
6. Pede ao aluno que leia a história original.
7. Pede ao aluno que leia a história que escreveu.

Esse último foi o teste aplicado aos alunos das turmas aqui pesquisados, cujos resultados veremos no próximo capítulo.

### **3 TABULAÇÃO DOS DADOS E RESULTADOS**

Nos dias 25 e 26 de fevereiro de 2013, foram distribuídos os questionários aos quatro participantes da pesquisa. Todos são professores efetivos. Nenhum dos participantes está abaixo dos 40 anos de idade. E todos têm mais de 20 anos de trabalho na educação, mais especificamente como professores em instituições públicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Os participantes, sem exceção, concluíram pós-graduação na área de educação. Constata-se, portanto, que os professores são profissionais experientes.

#### **3.1 Resultados dos questionários**

Os resultados foram obtidos por meio da aplicação dos questionários e pela coleta dos dados da psicogênese de cada turma e depois foram apresentados em tabelas. O questionário foi analisado questão por questão, a fim de constatar como o professor vê o trabalho coletivo na coordenação pedagógica.

Na primeira questão do questionário foi perguntado aos participantes se eles achavam importante o estudo para professores e coordenadores pedagógicos no ambiente escolar. Todos responderam que sim. Todos concordam que é importante para a atualização, reciclagem de ideias, para que haja melhor entendimento, aquisição de novos saberes e exposição de ideias. Entendem também que é necessário para garantir um bom atendimento ao aluno em suas particularidades e para otimização do trabalho do próprio professor.

Em seguida, foi questionado aos participantes se eles achavam importante a troca de experiências entre professores. Todos responderam que sim, pois concordam que o enriquecimento e crescimento profissional vêm com essas trocas de experiências. Por ser um meio de maior interação, por sanar angústias e dúvidas, além do que, cada profissional conta com uma bagagem de experiências que pode ajudar o colega.

Foi questionado também se o coordenador pedagógico pode ser o mediador entre os professores, auxiliando o trabalho coletivo. Novamente, todos concordaram dizendo que sim e salientando que essa é uma das principais atribuições dele, que esse elo faz a diferença no trabalho coletivo.

Seguindo com a pesquisa, foi perguntado se o professor acha que o trabalho coletivo contribui para um melhor rendimento dos alunos. Mais uma vez todos concordaram dizendo sim, pois se o coletivo realmente existir com certeza o rendimento é maior. Para os professores o trabalho coletivo é crescimento não só para o professor, mas para toda a escola. De acordo com eles, quando há partilha de experiências, troca de ideias e apoio ao colega, pode haver motivação maior e um novo tempero a adicionar a cada aula, porém muitas vezes isso é abandonado em prol da competitividade, infelizmente.

Por fim foi questionado se é importante um horário específico destinado à coordenação pedagógica. Todos os participantes responderam que sim. Para os professores é um momento em que podem planejar e organizar o trabalho a ser desenvolvido, um tempo necessário para aprofundamento. De acordo com eles, que nem todos têm tempo em casa para planejar e organizar os trabalhos. Para os entrevistados, a coordenação faz esse tempo, além de haver a troca de experiência. Um professor salientou que precisa funcionar de acordo. Um dos entrevistados admitiu que não é um exemplo positivo, por se ausentar das coordenações por motivo de saúde, mas a coordenação é importante para um melhor resultado coletivo.

Ao final do questionário com os participantes, foi possível concluir que todos concordam com a coordenação pedagógica como espaço de trabalho coletivo que pode ter um grande papel para o sucesso escolar dos alunos, pois suas ações, troca de experiências e ideias e o planejamento podem criar condições propícias para tal. O que é realmente positivo, pois quando há uma cumplicidade entre professores e coordenadores os resultados podem ser aqueles esperados.

Apesar dos resultados obtidos com os questionários, sabemos pela observação na escola, que os professores entrevistados não trabalham coletivamente. Isso foi concluído após a observação feita pela pesquisadora no dia-a-dia escolar.

### **3.2 Análise do desempenho na Psicogênese**

Os resultados são de alunos do 5º ano que nesse estágio já compreendem o sistema de escrita, entendendo que cada um dos caracteres da palavra corresponde a um valor sonoro menor do que sílaba e também dominam as convenções

ortográficas. Não importa em que nível o aluno se encaixava no início do ano letivo. Ao final o aluno deve ter avançado consideravelmente de nível após o professor detectar suas características e, junto com os outros professores, buscar formas variadas de intervenções, como o reagrupamento de alunos que estão no mesmo nível com os alunos das outras turmas, em busca da progressão.

Os dados da Psicogênese servem de parâmetro atualmente nas escolas da Rede Pública do Distrito Federal para que haja um acompanhamento sistematizado dos níveis de escrita dos estudantes.

O registro de todas as turmas faz parte do histórico pedagógico da escola e fica arquivado, juntamente com os relatórios individuais dos alunos, em pasta-arquivo específica na secretaria da escola. Toda a equipe pedagógica tem acesso aos dados, o que facilitou a coleta específica desses dados.

Seguem abaixo as tabelas com o desenvolvimento dos alunos das turmas pesquisadas, usando como parâmetro o teste da Psicogênese:

Tabela 1: Turma A (2012)

	PS1	PS2	S	A	A1	A2	A3	A4	TOTAL
INICIAL	01	----	----	----	01	04	14	----	20
1º BIM	01	----	----	----	01	03	12	----	17
2º BIM	01	----	----	----	01	04	12	03	21
3º BIM	01	----	----	----	01	02	13	04	21
4º BIM	01	----	----	----	01	04	08	08	22

FONTE: Organização Ana Cristina Silva, 2013

O aluno que se manteve no nível PS1 durante o ano todo é um aluno com necessidades especiais (Síndrome de Down). O mesmo acontece com o aluno que se manteve no A1 (Deficiência Intelectual).

Tabela 2: Turma B (2012)

	PS1	PS2	S	A	A1	A2	A3	A4	TOTAL
INICIAL	-----	-----	-----	-----	-----	06	16	-----	22
1º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	06	16	-----	22
2º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	-----	09	13	22
3º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	-----	03	19	22

4º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	22	22
--------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	----	----

FONTE: Organização Ana Cristina Silva, 2013

Tabela 3: Turma C (2012)

	PS1	PS2	S	A	A1	A2	A3	A4	TOTAL
INICIAL	-----	-----	-----	-----	-----	05	14	-----	19
1º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	-----	10	10	20
2º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	-----	09	12	21
3º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	-----	08	12	20
4º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	-----	05	15	20

FONTE: Organização Ana Cristina Silva, 2013

Tabela 4: Turma D (2012)

	PS1	PS2	S	A	A1	A2	A3	A4	TOTAL
INICIAL	-----	-----	-----	-----	-----	08	13	-----	21
1º BIM	-----	-----	-----	01	-----	01	06	18	26
2º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	01	10	15	26
3º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	01	03	20	24
4º BIM	-----	-----	-----	-----	-----	01	-----	23	24

FONTE: Organização Ana Cristina Silva, 2013

Nota-se diferença nos números de alunos das turmas durante o ano letivo. Isso se deu porque alguns alunos foram transferidos e novos alunos foram matriculados.

Percebe-se, após o estudo do desenvolvimento dos alunos pelo teste da Psicogênese que os mesmos se desenvolveram bem em seus níveis, atingindo o esperado pra o 5º ano, independentemente do trabalho coletivo ou não dos professores.

Cada turma representou um universo em particular: em uma turma os alunos se saiam melhor em questões dissertativas, produziam textos muito bem, em outra os alunos se desenvolveram mais em raciocínio lógico e em outras duas turmas os alunos estudavam para se sair bem nas avaliações tradicionais e conteudistas.

Os alunos a que esta pesquisa se refere se desenvolveram como um todo em suas aprendizagens, porém o 5º ano especificamente não teve unidade em suas práticas pedagógicas, com cada professor enfatizando conteúdos e habilidades, de

acordo com sua vontade e habilidade. O que pode influenciar o desenvolvimento dos alunos em outras áreas específicas, futuramente.

No entanto, verificamos que apesar dessa postura individualista, os alunos se saíram bem nos resultados, tanto na psicogênese quanto no resultado final (aprovação e reprovação), pois num total de 90 alunos, apenas 2 alunos ficaram retidos, por infrequência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do professor é fundamental durante o processo ensino-aprendizagem. Sua atitude para com os alunos pode influenciar de maneira decisiva o desenvolvimento deles. O professor pode promover ou estimular o crescimento emocional de seus alunos todos os dias, de várias formas. O mesmo deve ter percebido o quanto sua figura é significativa para seus alunos.

Na comunidade escolar, verifica-se que todos têm influência no contexto de que fazem parte, exercendo independente da sua consciência da direção e intenção de sua atividade. A falta de consciência dessa interferência resulta negativamente na organização escolar. Para as próprias pessoas que constituem o ambiente escolar com mobilização efetiva e esforços individuais, para superar atitudes de acomodação, alienação, comportamentos individualistas, deve ser construído espírito de equipe. É aqui que se faz necessária a presença da coordenação pedagógica como um espaço para desenvolvimento do trabalho coletivo. Pois, com uma coordenação que una todos certamente ter-se-á sucesso na escola.

O trabalho coletivo na coordenação pedagógica deve promover a troca de ideias, a criação de soluções para os problemas que surgem em sala de aula.

A pesquisa junto aos professores ajudou a compreender que alguns professores têm dificuldade em abandonar e assumir novas posturas, em absorver novos conceitos e tentar, assim, modificar o ambiente escolar, pensando sempre no bem estar do aluno. Nos questionários todos concordam com a importância do trabalho coletivo, porém na prática nem todos assumem esse compromisso. Há uma negação de sua postura real nas coordenações.

## REFERÊNCIAS

- BRUNO, E. B. G. O trabalho coletivo com espaço de formação. In: GUIMARÃES, A. A. et al. *O coordenador pedagógico e a educação continuada*. 10 ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- CHRISTOV, L. H. da S. Educação Continuada: Função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, A. A. (Org.). *O coordenador pedagógico e a educação continuada*. São Paulo: Loyola, 1998.
- DAMIANI, M. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*, Curitiba, Editora UFPR, n. 31, p. 218, 2008.
- GUNTHER, H. Como elaborar um questionário *Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais*. Brasília, UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, n. 01, 2003.
- LÜDKE, M; ANDRÉ, E. A. M. *Pesquisa em educação*. Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU Editora, 1986.
- NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. Portugal: Dom Quixote, 1995.
- ORSOLON, L. A. M. O coordenador/transformador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de (Orgs.). *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- PLACCO, V. M. N. de S.; SARMENTO, M. L. de M. Outro jeito de dar aulas: orientação de estudos, In: GUIMARÃES, A. A (Org.). *O coordenador pedagógico e a educação continuada*. São Paulo: Loyola, 1998.
- VIEIRA, M. da S. O coordenador pedagógico e os sentimentos envolvidos no cotidiano. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de (Orgs.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2008.
- VILLELA, F. C. Sobre o diagnóstico. In: GUIMARÃES, A. A (Org.). *O coordenador pedagógico e a educação continuada*. São Paulo: Loyola, 1998.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO**

1) Você acha importante o estudo para professores e coordenadores pedagógicos no ambiente escolar?

( ) sim ( ) não Por quê?

2) Você acha importante a troca de experiências entre professores?

( ) sim ( ) não Por quê?

3) O coordenador pedagógico pode ser o mediador entre os professores , auxiliando para o trabalho coletivo?

( ) sim ( ) não Por quê?

4) Você acha que o trabalho coletivo contribui para um melhor rendimento dos alunos?

( ) sim ( ) não Por quê?

5) É importante o horário específico destinado à coordenação pedagógica?

( ) sim ( ) não Por quê?

