



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

**CURRÍCULO EM MOVIMENTO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: ASPECTOS FAVORÁVEIS E
DESAFIADORES**

Ednalva Gomes de Sousa

Orientadora Profa. Dra. Rita Silvana Santana dos Santos
Tutora- orientadora: Josimara Xavier

Brasília (DF), Dezembro de 2015

Ednalva Gomes de Sousa

**CURRÍCULO EM MOVIMENTO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: ASPECTOS FAVORÁVEIS E
DESAFIADORES**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Profa. Dra. Rita Silvana Santana dos Santos e Tutora-orientadora: Josimara Xavier

TERMO DE APROVAÇÃO

Ednalva Gomes de Sousa

CURRÍCULO EM MOVIMENTO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: ASPECTOS FAVORÁVEIS E DESAFIADORES

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

Profa. Dra. Rita Silvana Santana dos Santos UAB/UnB
(Professora-orientadora)

Profa. Ma. Josimara Xavier – EAPE/SEEDF
(Examinadora interna)

Profa. Dra. Wanessa de Castro – DIEC/SEEDF
(Examinadora externa)

Brasília, 19 de dezembro de 2015.

Ao meu esposo Ronaldo e minha mãe Sebastiana, que são os meus pilares. Aos meus sobrinhos Angelina, Geovana, Mara Eduarda e Júlio César que são fonte de inspiração para eu continuar firme nesta jornada que é viver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me sustentado espiritualmente no decorrer da realização e concretização desta formação.

À minha mãe Sebastiana, às minhas irmãs Lindaura e Marinalva.

Ao meu esposo Ronaldo pelo apoio e paciência nos momentos em que precisei me dedicar mais aos meus estudos do que a nossa família.

Aos colegas de formação Abigail, Elizane, Ivana e Roberto pela perseverança e dedicação que me ajudaram muito nesta formação.

E em especial a Elizane, amiga e colega de trabalho que foi indispensável para que eu chegasse até aqui. Obrigada pelo apoio e ajuda, companheira.

Não poderia deixar de agradecer também a Josimara Xavier, minha tutora orientadora que acreditou em mim e assim me fez concluir este curso com a certeza de que todo ser humano é capaz aprender e construir seu conhecimento, basta acreditar e estudar.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire

RESUMO

O objetivo para a realização deste estudo foi analisar os aspectos favoráveis e desafiadores em relação a coordenação pedagógica/formação continuada, a implementação do Currículo em Movimento e a proposta da Educação do Campo numa escola do Campo do Distrito Federal. Diante das várias reflexões iminentes ao tema a questão norteadora da pesquisa foi: Quais os aspectos favoráveis e desafiadores em relação a coordenação pedagógica, a implementação do Currículo em Movimento e Educação do Campo? A visão do professor em relação ao currículo em movimento deve ser bem ampla, tendo em vista as concepções que este apresenta para o enriquecimento da prática pedagógica na formação crítico reflexiva do aluno. Como procedimento metodológico foi realizado um estudo de caso com ideias de autores como Sacristán(2000), Vasconcellos(2002), Veiga *et al* (2012) entre outros, além de documentos da Secretaria de Educação do Distrito Federal, dentre eles o Currículo em Movimento – Pressupostos Teóricos. A pesquisa de campo foi realizada com 6 professores, 2 coordenadores Pedagógicos e 1 supervisor pedagógico. Foi possível encontrar aspectos favoráveis junto aos colaboradores da pesquisa em relação a conceitos ao Currículo em Movimento e Educação do Campo. Mas houve um descompasso ao que se refere a ações curriculares e estratégias voltadas para a construção do PPP, os participantes não têm claro a função do coordenador pedagógico, bem como o reconhecimento do espaço-tempo da coordenação pedagógica como espaço para a formação continuada. Espera-se que este estudo contribua de alguma forma para com a organização do trabalho pedagógico da escola pesquisada e que surjam novos pesquisadores para que aponte caminhos para concretização do Currículo em Movimento e a proposta para Educação do Campo.

Palavras-chave: Currículo em Movimento; Educação do Campo; Coordenação Pedagógica.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Formação.....	36
Gráfico 2 – O currículo é um importante eixo norteador do trabalho pedagógico	37
Gráfico 3 – Ações para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do currículo em movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico.....	39
Gráfico 4 – A organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente	40
Gráfico 5 – As teorias curriculares abordadas no currículo em movimento da escola abrangem as necessidades pedagógicas	42
Gráfico 6 – Conhecimento sobre a Educação do campo	43
Gráfico 7 – O currículo é um importante eixo norteador do trabalho pedagógico	49
Gráfico 8 – Ações para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do currículo em movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico	49
Gráfico 9 – A organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente	51
Gráfico 10 – As ações propostas no trabalho da Coordenação Pedagógica proporcionam uma formação continuada capaz de promover mudanças eficazes no trabalho pedagógico	52
Gráfico 11 – As teorias curriculares abordadas no currículo em movimento da escola abrangem as necessidades pedagógicas	53
Gráfico 12 – Conhecimento sobre a Educação do campo	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CAPÍTULO I	14
1.1 Currículo, Currículo em Movimento e Cultura	14
1.2 Currículo em Movimento, Educação do Campo e papel da escola na socialização do aluno	18
1.3 Currículo e Trabalho Pedagógico	21
1.4 O espaço da coordenação pedagógica e a formação de professores	23
2 CAPÍTULO II	28
2.1. Metodologia	28
2.1.1 Contextos da Pesquisa	29
2.1.2 Instrumentos de pesquisa	31
2.1.3 Sujeitos da pesquisa	31
2.1.4 Análises dos Dados	32
3 CAPÍTULO III	33
3.1 Apresentação e Análise dos Resultados	33
3.1.1 Resultados da pesquisa com coordenadores e supervisor pedagógico	44
CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE 1	58
APÊNDICE 2	60

INTRODUÇÃO

A sociedade atual está passando por rápidas e constantes transformações. Por isso, nós, profissionais de educação, temos que estar preparados e dispostos a acompanhar isso. Sendo assim, mediar uma aula tem que ser muito mais do que reproduzir saberes e acumular informações, mas que a cada atividade desenvolvida em sala de aula o aluno consiga transpor, de maneira crítica e significativa, o conhecimento desenvolvido naquele espaço para a sua realidade, para que o seu desenvolvimento cognitivo seja também desenvolvimento social.

Sou professora há 17 anos na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Atualmente estou lotada na CRE de Planaltina, onde exerço a função de professora de atividades em uma turma de 2º ano do ensino fundamental – Anos iniciais. Sou licenciada em pedagogia, com especialização em alfabetização e letramento.

Com este curso de especialização, pretendo aumentar meu conhecimento em relação às políticas educacionais e teorias curriculares. Pois, acredito que para ser professor é preciso estar constantemente buscando novos caminhos para levar os estudantes à construção de uma aprendizagem significativa.

Na escola participante desta pesquisa, o Currículo em Movimento está sendo implementado dia a dia. Aos poucos estão sendo realizadas as devidas adequações de acordo com sua realidade para que ele saia do papel e ganhe vida. Essa transposição permite com que a escola consolide a sua identidade principalmente com a reelaboração do PPP.

O Centro de Ensino fundamental Campo Feliz, nome fictício para preservar a identidade dos entrevistados, está localizado na zona rural de Planaltina, mediante isso a reelaboração do PPP deve estar pautada nos princípios da Educação do Campo. A equipe gestora já está realizando debates e discussões com todos os professores da escola para que seu PPP mostre a identidade da instituição.

A escola é cercada por plantio de milho e soja. Alguns alunos são filhos dos arrendatários das fazendas e outros são filhos dos funcionários das mesmas. Na comunidade tem também pequenos produtores de hortaliças, bem como produtores de mel, dentre outras. Logo o inventário da comunidade, de acordo com a equipe gestora será feito em breve. E isso garantirá aos estudantes desta instituição

pesquisada uma educação voltada para o contexto no qual se encontram inseridos. Pois, segundo o Currículo em Movimento – Pressupostos Teóricos,

A principal luta da Educação do Campo tem sido no sentido de garantir o direito de uma educação no e do campo, isto é, assegurar que as pessoas sejam educadas no lugar onde vivem e sendo participes do processo de construção da proposta educativa, que deve ocorrer a partir de sua própria história, cultura e necessidades. (GDF, 2014 p. 44).

A proposta da educação do campo é que o estudante receba educação de qualidade no lugar onde mora. O inventário que deve ser realizado pelas escolas do campo tem a função de trazer informações que nortearão a prática dos docentes e com isso uma melhor organização do trabalho pedagógico. De acordo com o Currículo em Movimento – Pressupostos Teórico,

O inventário deve identificar as lutas sociais e as principais contradições vivenciadas na vida local, nacional e mundial; as formas de organização e de gestão dentro e fora da escola em nível local, nacional e mundial; as fontes educativas disponíveis na vida local, no meio, de caráter natural, histórico e cultural, incluindo a identificação das variadas agências educativas existentes no meio social local; as formas de trabalho socialmente úteis. (GDF, 2014, p.49).

O Currículo em Movimento vem nos dar o suporte necessário para a construção de uma educação de qualidade. Suporte este, materializado por meio do estudo dos cadernos que o compõem e que subsidiam a prática do professor.

No entanto, para que essa educação de qualidade se concretize, compete a nós, educadores, darmos vida a ele no “chão da escola”, como afirma o Currículo em Movimento da Educação Básica – Pressupostos Teóricos (2014):

A concretização deste Currículo se dará a partir dos projetos político-pedagógicos das escolas, como expressão de sua intencionalidade. Projeto que deve ser construído de forma participativa e democrática, envolvendo todos os sujeitos que fazem a educação acontecer nas escolas públicas do DF, na perspectiva de que “[...] pensar a democracia passa, necessariamente, pela reflexão sobre a cultura de cada sociedade e afirma como os indivíduos estabelecem relações com os espaços públicos” (COSTA, 2010, p. 86 apud GDF, 2014, p. 16).

E essa concretização se dará cotidianamente no ambiente escolar por meio das práticas docentes e dos estudos que devem ocorrer no espaço-tempo das coordenações pedagógicas. Espaço este, que nós professores do DF, temos garantido por meio de lutas, por isso devemos valorizá-lo. Afinal, é nele que teremos

a possibilidade de fortalecer a concretização do currículo diariamente, tendo o coordenador pedagógico como articulador dos estudos e da formação.

Placco (2009, p.79) afirma que “uma função fundamental do coordenador pedagógico é cuidar da formação e do desenvolvimento profissional dos professores”. Portanto, a formação dos docentes se faz indispensável e deve ser planejada com vistas a suscitar mudanças de concepções, de atitudes, de práticas. Ainda de acordo com Placco,

É fundamental pensar a formação como superação de fragmentação entre teoria e prática, entre escola e prática docente, de modo que as dimensões da sincronidade possam se revelar e integrar, na compreensão ampliada de si mesmo, do processo de ensino e aprendizagem e das relações sociais da e na escola, síntese da formação e da prática docente como momentos com peculiaridades e especificidades que provocam contínua mudança nos professores e em sua prática (PLACCO, 2009, p. 58).

Para isso, o coordenador precisa mudar seu olhar e sua prática para com os docentes, pois

[...] tendo a prática e o olhar de docente como referência, o coordenador enfrenta o desafio de construir seu novo perfil profissional e delimitar seu espaço de atuação. Sua contribuição para a melhoria da qualidade da escola e das condições de exercício profissional dos professores dependerá do sucesso alcançado nesta tarefa (LIMA; SANTO, 2007, p 82).

Refletindo a respeito do que foi dito por Lima e Santos, compreendemos que quando o coordenador mergulha na teoria do que rege a prática docente, as transformações são facilmente verificadas no fazer docente de uma escola, pois há a tendência em mudar a realidade da mesma e conseqüentemente favorecer o sucesso do coletivo. Convém ressaltar, como já foi citado anteriormente, que essa constituição do sucesso do grupo só se efetivará se houver envolvimento de todos os sujeitos. Cada um como colaborador co-responsável por fazer a educação acontecer, reconhecendo a importância do currículo como base para a prática pedagógica de forma contextualizada e o espaço-tempo da coordenação como ideal para a troca de experiências, estudos, reflexões e críticas sobre a educação que preconizamos.

Como resultado das reflexões partilhadas até aqui, pretende-se a partir do olhar da pesquisadora, buscar respostas para a seguinte questão: Quais os

aspectos favoráveis e desafiadores em relação à coordenação pedagógica, a implementação do Currículo em Movimento e Educação do Campo?

Dessa forma, o objetivo geral delimitado para a realização do estudo é:

Analisar os aspectos favoráveis e desafiadores em relação à coordenação pedagógica, à implementação do Currículo em Movimento e Educação do Campo.

E os objetivos específicos:

Analisar a visão dos docentes, coordenadores pedagógicos e supervisor pedagógico em relação à coordenação pedagógica/formação continuada e organização de ações curriculares;

Verificar o conhecimento dos docentes, dos coordenadores pedagógicos e supervisor pedagógico sobre Educação do Campo.

1 CAPÍTULO I

1.1 Currículo, Currículo em Movimento e Cultura

Buscar definição para a palavra Currículo torna-se uma tarefa difícil, pois segundo SCHMIDT,

[...] pode-se listar até 50 definições de currículo apresentadas pela literatura, o que dá uma ideia do quanto as concepções são variáveis e diferentes quanto ao seu significado e funções, levando á ponderação de que não existe uma definição certa, a mais reconhecida, a mais atual, pois ao decidir-se por uma delas, está-se definindo por uma determinada concepção, que inclui compromissos sociais e políticos. (SCHMIDT, 2003, p.61).

Com base na afirmação de Schmidt, para se encontrar uma definição correta para Currículo se faz necessário uma análise do contexto sócio-político no qual o mesmo será aplicado.

E ainda afirma SCHMIDT,

Considerando o sentido etimológico da palavra currículo, termo latino (*curriculum*) que expressa movimento progressivo, o andamento de uma corrida de bigas, uma estrada a ser percorrida, pode-se dizer que não houve alteração profunda até hoje, mas não se pode deixar de assinalar as importantes variações que surgiram no vocábulo, no uso e na apropriação do mesmo pelo vocabulário pedagógico. (SCHMIDT, 2003, p.66).

Nesse universo de definições,

Vários teóricos classificaram as posturas curriculares mais frequentes na prática dos professores, agrupando-as desde as mais tradicionais até as mais progressistas, em busca de teorização em currículo, de forma a simplificar e dar significado a este novo campo de estudo em educação. (SCHMIDT, 2003, p.66).

Estes estudos resultaram por fim nas definições de três grandes categorias que nortearão as construções de propostas curriculares e fundamentarão o currículo de cada grupo social ou instituição escolar, conforme afirma SCHMIDT,

Recentemente, Tomaz Tadeu da Silva (2001, p.17), agrupa as teorias curriculares em grandes categorias de teoria de acordo com os conceitos que elas respectivamente, enfatizam, são as Teorias TRADICIONAIS, CRÍTICAS E PÓS CRÍTICAS, [...] (*apud.* SCHMIDT, 2003, p. 66).

Em meio a este vasto campo de definições de currículo e das teorias que o constitui percebe-se que cada uma delas tenta obter uma definição que vise atender às necessidades específicas de cada comunidade envolvida. É na sala de aula que estas definições e teorias podem ser percebidas de várias formas. Como pode ser visto na afirmação de Malta,

Independentemente da concepção de currículo aceita, Domingues (1985, p. 27) reitera a posição de John Goodlad (1979) afirmando que na verdade, existem diferentes situações de currículo percebidas em sala de aula:

- a) um currículo formal – prescrito como desejável de forma normativa;
- b) um currículo operacional – que realmente ocorre e pode ser observado em sala de aula;
- c) um currículo percebido – que o professor diz estar desenvolvendo;
- d) um currículo experienciado – que é percebido pelos alunos e ao qual eles reagem. (*apud.* MALTA, 2013, p. 343).

Com base nessas afirmações pode-se compreender que os estudos sobre Currículo não se esgotam, pois segundo SHMIDT (curriculum) expressa movimento progressivo e por isso a SEEDF (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal), construiu o Currículo em Movimento:

Assim, traz a público o movimento de uma rede que, ao receber um Currículo de caráter experimental em Dezembro de 2010, estava ciente de que este seria objeto de estudo, avaliação e mudança. Novas propostas e visões, sobre o cotidiano da Educação Básica convidam-nos a rever o trabalho junto às crianças, jovens, adultos, profissionais da educação e comunidade escolar em geral. (GDF, 2014, p.17).

Nas instituições escolares do DF o grupo de professores, gestores e estudantes colaboraram e participaram da construção deste currículo intencionando que esse documento configure a realidade educacional da rede. Assim, afirma o CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS (2014)

Para que o Currículo da Educação Básica seja de fato um “documento de identidade” (SILVA, 2003) que oriente as escolas públicas do Distrito Federal, a Secretaria de Estado de Educação iniciou, em 2011, um movimento coletivo que envolveu professores(as), estudantes, coordenadores(as) pedagógicos, gestores dos níveis local,...(GDF, 2014, p.17).

Assim, em 2014 a SEEDF entrega à rede pública o Currículo em Movimento. Como podemos ver na citação abaixo,

Comprometida com a construção de uma escola pública de qualidade, a secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal apresenta o Currículo de Educação Básica da SEEDF, para implementação a partir de 2014 em toda a Rede. A concretização deste se dará a partir dos projetos político-pedagógicos das escolas, como expressão de sua intencionalidade (GDF, 2014, p.15).

O documento tem como teorias fundantes a teoria crítica e pós-crítica, teorias estas que tendem a valorizar todos os tipos de saberes, respeitando assim o aspecto sócio-cultural dos estudantes já que uma das propostas do mesmo é que o aluno receba uma educação integral.

O Currículo em movimento está constituído por oito cadernos: Pressupostos Teóricos; Educação Infantil; Ensino Fundamental – Anos Iniciais; Ensino Fundamental – Anos Finais; Ensino Médio; Educação Profissional e EAD; Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, todos eles são muito importantes para uma construção crítico-reflexiva do saber, assim como a concretização de uma proposta pedagógica pautada numa perspectiva de educação integral. Como os alunos, a educação, as metodologias estão em constante transformação, não se pode deixar as atividades curriculares isoladas, pois assim as aulas serão vazias de significados e sem cumprir seu objetivo de possibilitar transformação na vida dos estudantes.

No ambiente de cada instituição pública do DF, o Currículo em Movimento vai adquirindo identidade por meio da contextualização do mesmo nos PPP's (Projeto Político-pedagógico), pois,

§ 3º A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar, (RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010).

Portanto, cada instituição escolar construirá seu projeto de acordo com suas especificidades. Daí a necessidade de sempre refletir sobre o fazer pedagógico, reorganizando e atualizando o PPP da escola, e assim com base em ações curriculares consistentes obterá autonomia no processo pedagógico, garantindo aos estudantes o direito às aprendizagens.

Tendo como base o Currículo em Movimento, as escolas aqui no Distrito Federal têm subsídios fortes para a construção de seus PPP e para realização de

um trabalho educativo que considere tanto as possibilidades docentes como as necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico devem levar em consideração as necessidades mais urgentes dos alunos e da comunidade a fim de oportunizar aos estudantes, condições para que eles possam transformar suas vidas e a realidade circundante.

A escola que tem um Currículo em Movimento com vistas a uma educação integral terá que incluir componentes culturais mais amplos, como afirma SACRISTÁN,

Ninguém duvida de que a educação básica de um cidadão deve incluir componentes culturais cada vez mais amplos, como facetas de uma educação integral. Um leque de objetivos cada vez mais desenvolvido para as instituições educativas básicas que afeta todos os cidadãos implica um currículo que compreenda um projeto socializador e cultural também amplo.(SACRISTÁN, 2000, p. 58).

Refletindo por meio desta citação de SACRISTÁN, pode-se constatar que a educação deve preparar os estudantes para viverem em sociedade em sua totalidade, embora não seja obrigatório, mas indispensável para exercer uma cidadania plena, pautada em direitos e deveres em relação ao processo de ensino-aprendizagem e vida em sociedade. Essa responsabilidade maior de situar os estudantes de maneira histórico-criticamente compete ao professor, uma vez que é um dos principais mediadores do processo de construção de conhecimentos.

Ao mediar estes conhecimentos teremos que aproximar os estudantes da história de sua localidade para que assim vejam que tudo que aprende passe a ter sentido e significado em sua vida. Embora selecionar este conteúdo cultural no intuito de atender a grupos sociais não é fácil, conforme SACRISTÁN, (2000)

A seleção cultural que compõe o currículo não é neutra. Buscar componentes curriculares que constituam a base da cultura básica, que formará o conteúdo da educação obrigatória, não é nada fácil e nem desprovido de conflitos, pois diferentes grupos e classes sociais se identificam e esperam mais de determinados componentes que de outros. (SACRISTÁN, 2000, p.62).

Assim, o Currículo em Movimento, com vistas a movimento progressista como já foi citado anteriormente, espera compor em suas unidade escolares uma seleção

cultural que contemple ao menos maioria da comunidade escolar atendida com direito a uma aprendizagem significativa.

1.2 Currículo em Movimento, Educação do Campo e papel da escola na socialização do aluno

Como a pesquisa foi realizada numa escola localizada no espaço rural, é importante destacar que o Currículo em Movimento da SEEDF tem por objetivo uma educação integral, onde todos têm direito à aprendizagem independente da diversidade e do lugar onde vive, este documento dá início a uma discussão de uma modalidade de educação básica ainda em construção que é a Educação do Campo.

O termo “Educação do Campo”, conceito forjado em 1998 na “Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo”¹⁴ - CNEC, traz importantes significados, contrapondo-se ao termo Escola Rural. Em primeiro lugar, estamos tratando de um novo espaço de vida, que não pode resumir-se na dicotomia urbano/rural. O campo é compreendido como “um lugar de vida cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto de natureza e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural, ambiental dos seus sujeitos”. (GDF, 2014, p.44 *apud*. CONFERÊNCIA, 2004).

E com essa proposta desse novo olhar a respeito das escolas do campo se faz necessário que os profissionais de educação adquiram uma postura diferente também em relação às atividades pedagógicas desenvolvidas para que sejam preparadas para uma clientela do Campo e ter cuidado para não somente ficar no verbalismo. O documento Currículo em Movimento – Pressupostos Teóricos afirma;

Contudo, para alcançar esse objetivo na escola do Campo, é preciso alterar a organização do trabalho pedagógico, rompendo com os mecanismos de subordinação da escola tradicional e instaurando, processos pedagógicos participativos, tornando possível que a escola seja capaz de trabalhar, viver, construir e lutar coletivamente, para que as crianças, jovens e adultos possam organizar suas vidas e a vida coletiva. Assim, a escola estará construindo cidadania, direitos e protagonismo, o que faz nas relações cotidianas e não pelo verbalismo (GDF, 2014, p.46).

A instituição pesquisada é cercada por grandes lavouras ora de milho, ora de soja, cada um em seu tempo oportuno, dentre outras produtividades agrícolas. O que nos remete a querer investigar por meio do inventário a historicidade desta comunidade para que assim, em sala de aula, os estudantes vejam sentido e

significado na vida escolar e exterior a ela. Assim, a escola de posse dos conhecimentos necessários poderá construir participativa e coletivamente uma educação para a vida, indiferente do contexto em que o cidadão esteja situado. Portanto,

Realizar um conjunto de inventários sobre a realidade atual, com o objetivo de identificar as fontes educativas do meio, Como a vida não é a mesma em todo lugar, os inventários precisam ser elaborados por cada escola, convertendo-a, assim, “em uma pequena instituição que pesquisa e produz conhecimento de caráter etnográfico sobre seu entorno, sua realidade atual, apropriando-se, portanto, de sua materialidade, da vida, da prática social” (FREITAS, 2010 apud, GDF, 2014, p. 49).

A escola de posse da historicidade da comunidade, terá autonomia para construir o seu Projeto Político-Pedagógico com ações curriculares e metodológicas que sejam condizentes com o contexto sócio-cultural do estudante, nesse sentido, As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica destacam que:

Art. 36. A identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplem sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.
Parágrafo único. Formas de organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ter acolhidas, como a pedagogia da terra, pela qual se busca um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, para assegurar a preservação das vidas futuras gerações, e a pedagogia da alternância, na qual o estudante participa, concomitante e alternadamente, de dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante. (RESOLUÇÃO, 2010, Seção IV).

O Currículo em Movimento propõe esta pedagogia da terra que a princípio ainda é uma modalidade da educação básica em construção, mas que prima por uma Educação do Campo tendo a vida como princípio educativo:

Ao elegermos a vida como princípio educativo, os processos e os conteúdos educativos no campo devem condizer com esse princípio educativo, ou seja, é preciso elaborar um currículo para as escolas do campo que vincule os conteúdos à vida do campo, currículo este que deverá ser construído, em médio prazo, em um processo democrático e participativo com toda rede. (GDF, 2014, p.48).

As escolas do campo do Distrito Federal devem realizar um movimento progressista com objetivo de concretizar este currículo no trabalho pedagógico que realiza.

Portanto, aos educadores caberá o papel de situar os estudantes histórico-socialmente para que no processo de escolarização vá adquirindo o seu papel de agente social, uma vez que a escola tem o papel de educar e socializar, conforme afirma SACRISTÁN:

A escola educa e socializa por mediação da estrutura de atividades que organiza para desenvolver os currículos que têm encomendados função que cumpre através dos conteúdos e das formas destes e também pelas práticas que se realizam dentro dela. (SACRISTÁN, 2000, p.18).

Quando o currículo da Educação do Campo estiver concretizado contribuirá de maneira significativa para o processo de socialização efetiva dos estudantes no ambiente em que vive e isso facilitará a sua vida do campo e no campo. E isso dependerá das atividades desenvolvidas com os mesmos que tem que corresponder tem que atender a perspectiva deste processo.

As pautas aceitáveis de comportamento, o quadro de valores para a socialização dos indivíduos são proporcionados pelo ambiente no qual as tarefas escolares se realizam, as suas normas de qualidade, os padrões de conduta pessoal e interpessoal considerados como modelos em sua melhor realização. (SACRISTÁN, 2000, p. 228).

A socialização dos indivíduos com afirma SACRISTÁN é consolidada por intermédio das tarefas escolares e isso dependerá da postura de cada sujeito envolvido, a escola decidirá qual melhor metodologia adotará para atender à demanda de cada vez mais proporcionar uma educação integral.

O Currículo em Movimento - Pressupostos Teóricos, já defende uma educação que tem por finalidade educar integralmente os estudantes considerando a prática social como o conjunto de saberes experiências e percepções construídas pelo estudante fundamentando-se nos referenciais da Pedagogia Histórico-Crítica:

Na perspectiva da Pedagogia Histórica-Crítica, o estudo dos conteúdos curriculares tomará a prática social dos estudantes como elemento para a problematização diária na escola e sala de aula e se sustentará na mediação necessária entre os sujeitos, por meio da linguagem que revela os signos e sentidos culturais. (GDF, 2014, p. 32).

E com esta perspectiva de educar e socializar os estudantes mediante seu contexto histórico-cultural, a nós educadores compete a função de mediar a construção de conhecimentos, sempre problematizando questões reais do meio em que esteja atuando profissionalmente, assim ajudará os mesmos no processo de exercer sua cidadania de forma plena, seja aluno urbano ou do campo.

1.3 Currículo e Trabalho Pedagógico

Segundo Sacristán (2000, p. 26), "O currículo é o cruzamento de práticas diferentes e se converte em configurador, por sua vez, de tudo o que podemos denominar como prática pedagógica nas aulas e nas escolas" o que nos leva a compreensão de que o trabalho pedagógico é uma especificidade da escola. Ainda, conforme, Fernandes (2010):

Para Villas Boas, trabalho pedagógico comporta dois significados, "o primeiro se refere ao trabalho realizado pela escola como um todo, e em sentido restrito resulta da interação do professor com seus alunos, em sala de aula, convencional e em outros espaços". (PIE, Módulo 1, Volume 1 – UnB, 2002, apud, FERNANDES, 2010, p.8).

Para que o currículo se efetive como elemento que contribua com o processo de educação de qualidade para os estudantes, garantindo-lhes o direito de aprender de maneira integral, faz-se necessário a organização do trabalho pedagógico dos profissionais da educação. Assim, o Currículo em Movimento – Pressupostos Teóricos ressaltam que:

Ao focalizar as aprendizagens como estruturantes deste Currículo a SEEDF ratifica a função precípua da escola de oportunizar a todos (as) os (as) estudantes, indistintamente, o direito de aprender. Para isso, a organização do trabalho pedagógico proposta pelas escolas e inserida em seus projetos político-pedagógicos, deve contribuir para colocar as crianças, jovens e adultos em situações que favoreçam as aprendizagens. (GDF, 2014, p. 11-12).

Nesse caminho de movimento progressista proposto pelo Currículo em Movimento, os profissionais da educação do DF, precisam buscar inovações pedagógicas que melhorem e organizem cada vez mais o trabalho pedagógico.

No entanto para proporcionar ambiente favorável a aprendizagem necessita de envolvimento de todo o coletivo de uma instituição, bem como a disposição em querer inovar para melhorar o trabalho docente. Pois,

Propor inovações pedagógicas aos professores é remover a estrutura do trabalho e conscientizar-se de certas interdependências, já que, em geral, não se trata de simples substituições metodológicas, mas de importantes alterações que devem ser vistas dentro da complexidade dos encargos da função do professor e de acordo com suas possibilidades e obrigações de trabalho. (SACRISTÁN, 2000, p.238).

Para que estas alterações ocorram e realmente mudem e transformem as metodologias dos profissionais da educação é preciso investimento no que se refere a recursos humanos e materiais.

Essa questão é tratada no Plano Nacional de Educação, objetivando estabelecer metas para elaboração de padrões mínimos nacionais de infraestrutura para as diferentes etapas da educação básica, que incluam itens acerca do espaço físico, equipamentos e matérias de apoio pedagógico para as unidades escolares. (PEREIRA, TEIXEIRA, 2007, p. 15).

Espera-se que estas metas sejam alcançadas mesmo de forma processual mas que ocorra no sentido proporcionar a todos os sujeitos envolvidos: profissionais da educação e estudantes uma escola que em sua função de educar e socializar como afirma Sacristán(2000) a desempenhe com ênfase a construção de uma sociedade justa e igualitária. Portanto, conforme o Currículo em Movimento – Pressupostos Teóricos o envolvimento dos docentes com a construção do PPP é vital;

Para tanto, é vital que o corpo docente esteja envolvido com a proposta, repensando o projeto político-pedagógico, no que se refere à regulação do tempo, horários, planejamentos, prazos, execução de tarefas, propiciando vivências multidimensionais, distribuídas em uma carga horária curricular, articulada e integrada. (GDF, 2014, p. 25-26).

É através dos projetos escolares que a organização do trabalho pedagógico se realiza. Para isso o espaço-tempo da coordenação pedagógica se torna indispensável:

Os espaços-tempos de coordenação pedagógica oportunizam reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico da escola, analisando se desenvolvem a coordenação na perspectiva da ordenação ou da co-ordenação. Assim, a Coordenação Pedagógica precisa consolidar-se

como espaço-tempo de reflexões geradas pelos processos formativos e de autoformação, contemplando o processo de ensinar e aprender, os planejamentos interdisciplinares, o compartilhamento de experiências pedagógicas exitosas e inclusivas, o conhecimento mais aprofundado dos estudantes, a avaliação e autoavaliação e a articulação do Projeto Político-Pedagógico da escola. (ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, 2014, p. 29 - 30).

Com este espaço destinado a organização do trabalho pedagógico torna-se possível a melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas do DF. Isso requer dedicação dos docentes para que seja mecanismo de acréscimo e mudanças em sua prática pedagógica. SACRISTÁN, afirma:

Ao professor se pede não apenas ensinar ou facilitar a aprendizagem e avaliá-la, mas também realizar trabalhos de tutoria pessoal, manter a ordem, organizar os recreios, preparar atividades extra-escolares, gerenciar múltiplos aspectos burocráticos, preencher boletins de avaliação, informes sobre os meses para os pais, falar com estes, atualizar-se, confeccionar materiais, etc. Todas as tarefas que o professor realiza forma um todo com inter-relações entre todas, que é o que configura a estrutura de seu trabalho. (SACRISTÁN, 2000, p.238).

Em meio a esta dedicação ao fazer pedagógico é que o professor por meio da coordenação pedagógica, pautado nas ações curriculares interligadas com o PPP, organiza seu trabalho pedagógico e conseqüentemente todo o pedagógico da escola em que estiver atuando.

Portanto, em todas as unidades escolares do DF o estudo, debate e reorganização do trabalho pedagógico por meio das concepções curriculares têm que ser atividade frequente e indispensável. Pois os docentes da SEEDF contam com o espaço-tempo da coordenação pedagógica e com o coordenador pedagógico para facilitarem os momentos de estudo e de planejamento.

1.4 O espaço da coordenação pedagógica e a formação de professores

A luta pelo espaço-tempo da coordenação é antiga como podemos ver na afirmação abaixo:

Desde 1979, aproximadamente, a coordenação pedagógica com 32 horas semanais de regência e com 8 horas de coordenação foi implementada na rede como resultado de acordos coletivos entre SINPRO e os governos. (SILVA, 2007, p. 79).

Mediante esta afirmação de SILVA, percebe-se o espaço-tempo de coordenação é uma luta constante da categoria, até mesmo nos dias atuais estamos buscando a preservação deste espaço tão importante para uma educação de qualidade social. De acordo com Silva, no ano de 1995 com Cristovam Buarque ressignificou a coordenação pedagógica. Então:

Nesse período, a coordenação foi ressignificada e para que isso ocorresse na perspectiva da Escola Candanga (1996), foram assumidos alguns pressupostos: a) a Educação como um processo social e a escola espaço de constituição de práticas coletivas; b) a ação pedagógica como prática social transformadora e c) relação democrática comprometida com a cidadania na escola, assim a coordenação pedagógica: [...] é concebida como um momento essencial de Constituição da ação coletiva, de reflexão e troca de conhecimento que contribuam para a construção de uma prática pedagógica eficaz, e para a implementação de uma nova qualidade de ensino nas escolas públicas da Escola Candanga – nº 1, 1996, p.10 *apud*. SILVA, 2007, p. 83).

A coordenação pedagógica na rede pública do Distrito Federal foi implementada então, no de 1996 com projeto da Escola Candanga, como afirma VEIGA, *et al*:

Na SEEDF, desde 1996, com o projeto da Escola Candanga, algumas escolas implementaram a jornada ampliada de cinco horas de aula. Com tal ampliação da jornada de aula para o aluno, esses professores assumiram uma turma, compondo 25 horas de regência semanais, ficando 15 horas restantes destinadas à coordenação pedagógica. . (VEIGA, I.P.A. de *et al*, 2012, p.95-96).

Como podemos perceber pelas citações acima, a conquista do espaço-tempo da coordenação pedagógica dos professores do Distrito Federal deu-se por meio de lutas. Conquista esta que se concretizou por meio de Portaria, como podemos ver na citação que consta no documento Orientação Pedagógica:

A coordenação pedagógica nas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, prevista em Portaria, é resultante de conquista política dos professores por meio de lutas históricas travadas durante anos, sob o argumento de que contribuirá para a melhoria da qualidade social da educação pública. O Distrito Federal é referência dessa conquista em relação aos demais estados e municípios brasileiros. (ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, GDF. 2014, p.29-30).

Ao analisar o significado da palavra Coordenação, enfatiza a importância da ação coletiva dos profissionais da educação para que se obtenha uma educação

que está em constante movimento na busca por uma qualidade do e no ensino, na perspectiva da coletividade para uma unidade pedagógica:

Para ressaltar o caráter coletivo da coordenação pedagógica, destacamos o prefixo co da palavra coordenação significando estar próximo, junto com os pares; representa a possibilidade de uma co+ordenação. Para Anastasiou (2009, p. 223), coordenação “[...] é o ato de conjugar, concatenar um conjunto de elementos ou atividades, ou a gestão de determinado projeto ou setor, sendo responsável pelo andamento, pelo processo (setor, equipe, projeto, etc.)”. (ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, GDF, 2104, p.30).

Nesse espírito de coletividade as unidades escolares vão tentando cada uma a seu modo garantir por meio de suas estratégias a implementação do Currículo em Movimento e com isso valoriza e potencializa a coordenação pedagógica.

Potencializar a coordenação pedagógica, como afirma Fernandes (2010), na rede pública de ensino do DF constitui uma possibilidade ímpar de organização do trabalho docente, visando à educação como compromisso de todos os envolvidos, com o foco no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. (ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, GDF, 2014, p. 32).

Para que este espaço-tempo seja realmente espaço de formação e melhoria da prática pedagógica dos docentes, se faz necessário a atuação do coordenador pedagógico que terá a função de levar os professores adquirir por meio de estudos melhores metodologias, isso tudo deve ser construído dentro do PPP da instituição. Assim, o coordenador pedagógico é visto,

Como educador-formador, tendo em vista o trabalho pedagógico coletivo, sua atividade apresenta a complexidade de qualquer ação que defende e objetiva o crescimento e a construção de autonomia pedagógica dos profissionais com os quais desenvolve suas funções (BRUNO, 2001). A ele compete articular e mobilizar a equipe escolar para elaborar, desenvolver e avaliar o Projeto Político-Pedagógico, sempre com o apoio da equipe gestora e pedagógica da escola. Embora a construção de um grupo não seja tarefa fácil, conseguida num passe de desde que haja a disposição de todos em promover as mudanças a partir do Projeto Político-Pedagógico da escola, construindo coletivamente. (GDF, 2014, p.33).

Por meio da construção do PPP tudo vai ganhando forma e assim cada unidade escolar vai construindo sua identidade, e por meio também da formação continuada dos docentes tudo tende a ter bons resultados. Uma vez o professor bem informado, situado político-historicamente terá possibilidade de em sua prática pedagógica oferecer aos estudantes melhores condições de aprendizagem.

Convém ressaltar que a função do supervisor pedagógico é de suma importância para que o trabalho pedagógico seja organizado para uma re (elaboração) do PPP. No entanto a função do supervisor pedagógico de acordo com Vasconcellos é:

A função supervisora pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional (ALARCÃO 2001b: 13). É importante lembrar que, antes de mais nada, a coordenação é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo que desumaniza a escola [...] (apud. VASCONCELLOS, 2000, p.87).

Nesta perspectiva, coordenador pedagógico e supervisor pedagógico assumem o papel de liderança pedagógica em relação a articulação com os docentes no espaço-tempo da coordenação pedagógica no intuito de se criar um ambiente propício à formação continuada e de organização do trabalho pedagógico. Mas sempre harmonizando, humanizando este espaço na perspectiva do crescimento do coletivo da escola.

Então a formação continuada dos profissionais da educação não deve ser vista como algo para conquistar horas para “pular barreira” e nem como pontos para escolha de turmas, Mas deve ser um processo contínuo de mudanças e transformações em sua carreira profissional:

A formação continuada dos docentes é o processo que ocorre na vida profissional, depois da formação inicial. Esta formação não deve ser encarada como um complemento para suprir lacunas e fragilidades teórico-metodológicas, mas como uma perspectiva a formação continuada favorece a revisão das concepções e práticas, transformando a prática em práxis, por meio da reflexão crítica de situações e experiências de trabalho na própria escola, e da atuação consciente do professor. (DIRETRIZES PEDAGÓGICAS, 2012, p.51).

O professor deve revisar constantemente suas concepções e práticas em torno das atividades que desenvolvem com os estudantes. Isso só se dará com estudos contínuos. O espaço-tempo da coordenação pedagógica deve ser considerado como espaço destinado a formação continuada:

A coordenação pedagógica representa também espaço e tempo de educação continuada, uma vez que, pela formação crítica e reflexiva, os professores promovem avanços na prática pedagógica, na organização do trabalho pedagógico e na reivindicação de melhores condições de trabalho e qualidade das escolas públicas. Cabe, portanto, ao grupo de professores

e gestores assegurarem esse espaço e tempo nessa perspectiva porque, como uma construção coletiva, é uma conquista do grupo. (VEIGA, I.P.A. de et al, 2012, p.89).

Essa conquista deve ser valorizada por meio de ações pedagógicas e curriculares que enfatize a primordial necessidade desse espaço-tempo de coordenação para a melhoria de todo o fazer pedagógico dos profissionais da educação. Já que por meio de formações continuadas vai adquirindo em sua vida profissional postura crítico-reflexiva, condição para esta essencial para o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, é necessário investir na formação continuada do professor como meio de acesso a conhecimentos, experiências e revisão de práticas, de forma crítica e consciente, sendo a coordenação pedagógica o espaço privilegiado dessa formação de construção da autonomia e de elaboração do projeto político-pedagógico para se pensar e concretizar caminhos possíveis, numa perspectiva crítico-reflexiva. (FERNANDES, 2010, p.5).

Todas as citações a respeito da coordenação pedagógica e formação continuada nos remetem a obter para a nossa prática de docentes comprometidos com uma educação pública de qualidade uma postura de sempre estar estudando, aprofundando nossos conhecimentos na perspectiva de garantir sempre aos estudantes o direito às aprendizagens. Se conseguirmos manter-nos em constante formação, teremos preservado tudo que foi conquistado ao longo dos anos,

A gestão das escolas públicas, assim como a organização do espaço e do tempo de aula e da coordenação pedagógica, está imersa no cenário político, o qual passou e ainda passa por redefinições de tempos e estruturas diferentes ao longo da história da educação no Distrito Federal, em virtude da própria dinâmica da sociedade, com marcas de avanços e retrocessos, fruto dos projetos dos governantes escolhidos pela população do Distrito Federal. (VEIGA, I.P.A. de et al, 2012, p. 97).

Portanto, compete a nós valorizarmos este rico espaço-tempo de coordenação, dentre outras conquistas. Pois, somos privilegiados por ter um espaço que facilita e contribui de maneira determinante em todo o fazer pedagógico dos docentes do Distrito Federal.

2 CAPÍTULO II

2.1. Metodologia

A pesquisa foi realizada com uma abordagem qualitativa, no intuito de termos melhor compreensão do fazer pedagógico, bem como a organização curricular da instituição pesquisada.

São cinco as características básicas da pesquisa qualitativa, chamada, às vezes também de naturalística: a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o **significado** que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 44).

O tipo de pesquisa foi estudo de caso que segundo, Ludke e André;

O estudo de caso tem um campo de trabalho específico: é o estudo de um caso, sendo este sempre bem delimitado e de contornos claramente definidos, trata-se, por exemplo, do estudo de uma professora competente de uma escola pública, ou de classes de alfabetização, ou do ensino noturno. O caso se destaca por se construir numa unidade dentro de um sistema mais amplo. Pode ser qualitativos, ou **naturalísticos**. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 44).

Portanto, por meio do estudo de caso buscou, analisar os aspectos favoráveis e desafiadores em relação a Coordenação pedagógica, e a implementação do Currículo em Movimento e Educação do Campo, numa escola do campo da zona rural de Planaltina-DF denominada como CEF Campo Feliz. Com este estudo tentou-se buscar resposta para o problema de pesquisa, utilizando as fases do desenvolvimento que compõem o estudo de caso. Ludke e André dão a definição dessas fases logo abaixo:

Existiriam três fases no desenvolvimento de um estudo de caso: uma primeira aberta ou exploratória, uma segunda mais sistemática em termos de coleta de dados e uma terceira, com análise e interpretação dos dados, seguidas de um relatório. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 45).

Com base nestas fases, o instrumento de pesquisa adotado foi o questionário, respondido pelos docentes, coordenadores pedagógicos e supervisor pedagógico do CEF Campo Feliz.

De acordo com os resultados obtidos espera-se que o fazer pedagógico da unidade de ensino pesquisada seja sempre pautado numa perspectiva de mudanças de práticas pedagógicas para alcançar sempre postura crítico-reflexiva, segundo os Cadernos da Escola Candanga (1996, p.18) apud, VEIGA, *ET AL*, 2012, p. 96)

2.1.1 Contextos da Pesquisa

A escola onde a pesquisa foi realizada está situada na zona rural de Planaltina-DF, foi fundada em 14/01/1966.

Esta pesquisa procurou-se apontar os aspectos favoráveis e desafiadores em relação a Coordenação Pedagógica e a implementação do Currículo em Movimento e Educação do Campo.

A escola apresenta um bom espaço físico, bem como recursos humanos suficientes para atender a demanda da comunidade. Como veremos abaixo:

O número de funcionários é o seguinte: 03 agentes de conservação e limpeza 40 horas, 03 de conservação e Limpeza da firma Real, 04 agentes de educação vigilância 40 horas, 02 funcionária da firma Juiz de Fora (merendeira e auxiliar de cozinha), 01 diretor, 01 vice-diretor, 01 supervisor pedagógico, 02 coordenadores pedagógicos, 02 professor de atividades 40 horas habilitado na sala de recursos, 01 secretario 40 horas, 01 professor 40 horas na turma de Educação Infantil 1º período, 01 professor 40 horas na turma da Educação Infantil 2º período, 03 professores 40 horas na turma de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental de 09 anos, 02 professores 40 horas nas turmas de 4º e 5ºanos: 02 professores 40 horas para as aulas de português e inglês, 01 professor 40 horas para as aulas de história. 01 professor 40 horas para as aulas de Geografia, Geometria e Agroecologia, 02 professores 40 horas para as aulas de matemática e geometria (6º ao 9º), 01 professor de educação física 40 hs. 01 professor de ciências 40 horas (6º ao 9º) e 01 professor de artes (6º ao 9º).

Recursos Físicos

Dependências	Quantidades
Salas de aula	08
Secretaria	01

Sala dos professores	01
Cantina	01
Depósito de material	02
Depósito de merenda	01
Sala de Recursos	01
Biblioteca	01
Sala de Informática	01
Sala de Coordenação	01
Banheiro feminino	01
Banheiro masculino	01
Banheiro administrativo	02
Quadra coberta	01

Recursos didáticos

Computador da secretaria	01
Computador administrativo	01
Máquina de Xerox	01
Duplicador	01
Televisão 29	06
Máquina fotográfica digital	01
DVD	06
Vídeo cassete	01

Mediante a estes recursos disponíveis, espera-se que a implementação do currículo em movimento, bem como a proposta de modalidade de Educação do campo, ganhe sentido no contexto escolar.

Espera-se que os professores reconheçam o espaço-tempo de coordenação pedagógica como espaço destinado também à formação continuada.

A escola possui equipes que podem viabilizar e desenvolver uma proposta pedagógica que atendam às necessidades da instituição.

2.1.2 Instrumentos de pesquisa

Mediante a importância da realização da pesquisa, para a coleta dos dados no CEF Campo foi utilizado como instrumento de coleta de dados o questionário, que foi respondido pelos professores e coordenadores, com o objetivo de serem sanadas todas as dúvidas em relação ao tema, problema e objetivos propostos no início da pesquisa.

Questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. [...] Construção do questionário consiste em traduzir os objetivos da pesquisa em perguntas claras e objetivas. (SANCHEZ, p. 17-18).

Sendo que foram aplicadas questões abertas e de múltipla escolha, no intuito de melhor resolver o problema em questão. Sanchez define os tipos de questões, como podemos ver abaixo:

Aberta: são as que permitem ao informante responder livremente usando linguagem própria e emitir opiniões.
Múltipla escolha: são perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto. (SANCHEZ, p.18-19).

Estes instrumentos foram utilizados para melhor compreensão do contexto onde a pesquisa foi realizada, para que assim sejam apontados caminhos para um trabalho pedagógico cada vez mais organizado e propenso a mudanças e transformações na vida dos estudantes.

2.1.3 Sujeitos da pesquisa

Diante do contexto de greve dos profissionais da educação do Distrito Federal que vigorou durante a realização da pesquisa, fez-se necessário a reestruturação do projeto de coleta de dados, assim, a pesquisa que em princípio seria realizado com 16 professores regentes que atuam na escola, foi realizada apenas com 6 professores regentes, pois não foi possível acesso aos demais. Também foram sujeitos dessa pesquisa, dois coordenadores pedagógicos e um supervisor pedagógico.

A escolha dos participantes ocorreu pelo fato de estarem vivenciando o cotidiano do contexto pesquisado e por buscarem a implementação do currículo como parte do cotidiano dos mesmos em sua prática, tendo como suporte o trabalho do coordenador para avaliar as ações realizadas e propor melhorias e adequações.

As questões abertas e de múltipla escolha foram respondidas pelos professores na própria escola buscando respeitar a disponibilidade do mesmo, e seus horários pré-determinados. A aplicação do questionário visa identificar os aspectos favoráveis e desafiadores em relação a coordenação pedagógica, e implementação do Currículo em Movimento e Educação do Campo.

2.1.4 Análises dos Dados

A partir da observação do cotidiano escolar e após aplicação do questionário para professores, coordenadores e supervisor pedagógico da escola, os dados coletados foram analisados, visando tornar possível a compreensão da dinâmica da escola e dessa maneira atingirmos os nossos objetivos, aqueles traçados inicialmente.

3 CAPÍTULO III

3.1 Apresentação e Análise dos Resultados

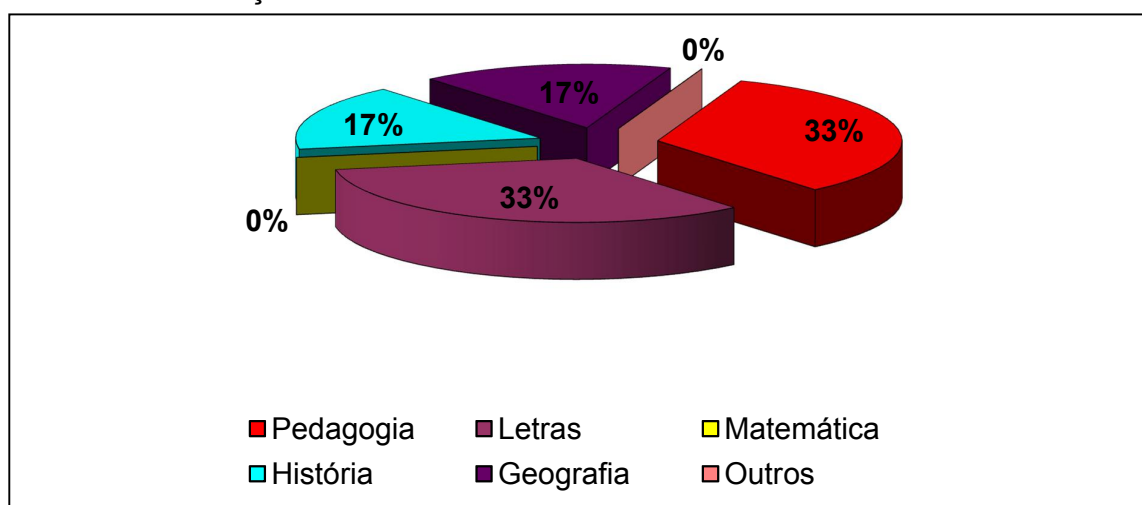
A investigação apresentada nesse trabalho possibilitou o contato com a complexidade vivenciada no contexto pesquisado, o que nos oportunizou compreender as situações vivenciadas a partir das análises que iremos tecer.

Diante do problema apresentado no estudo, por meio da reflexão da análise das respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa, buscou-se entender quais são os aspectos favoráveis e desafiadores a partir da implementação do Currículo em Movimento da Educação Básica considerando a formação continuada de professores mediada pela coordenação pedagógica.

Como teve perguntas abertas aplicadas aos participantes, classificou-os com nome de flores para que não fossem identificados nesta etapa da pesquisa.

Voltando o olhar investigativo, reflexivo a essa categoria, é possível levantar um conjunto de hipóteses acerca da problemática em questão que seguem:

Gráfico 1– Formação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

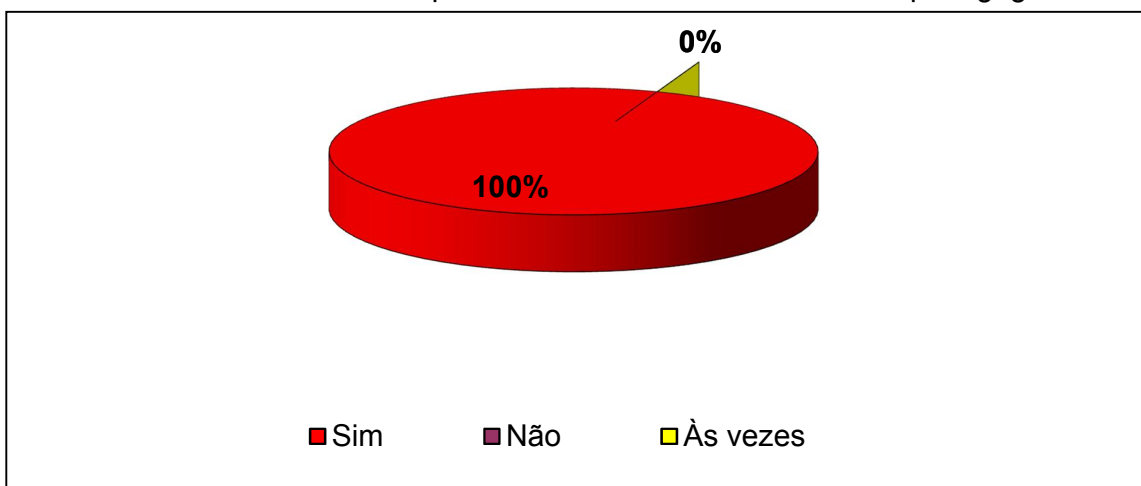
Os resultados apresentados enfocam que a formação dos professores respondentes da escola pesquisada está entre Pedagogia, Letras, História e Geografia. A formação docente é de grande importância para o trabalho em sala de aula, pois o mesmo requer muitos conhecimentos e é por meio da formação que se acumulam estes conhecimentos, que fundamentam todo o contexto da prática em sala de aula.

O processo de formação profissional é de grande importância, principalmente no que se refere ao trabalho com a educação, é necessário estar se aperfeiçoando cada vez mais, diante das constantes inovações pelas quais passam a sociedade e conseqüentemente a educação.

Os licenciados realizam sua formação num contexto de educação superior que a caracteriza pela perda de sua identidade social e a transforma em uma instância administrativa, burocratizada e operacional. Dessa forma, eles atuam obedecendo a um conjunto de regras e normas emanadas do poder público. (VEIGA, *et al*, 2012, p.17).

De acordo com afirmação acima muitas vezes só formação acadêmica desvinculada da prática pedagógica não basta. Logo os aspectos burocráticos que exigem por vezes os cursos de licenciatura distanciam os estudantes de uma instituição que possivelmente venham atuar como profissional de educação. Daí a necessidade de buscar uma formação contínua voltada para o contexto sócio-político da comunidade onde estiver atuando profissionalmente.

Gráfico 2 – O currículo é um importante eixo norteador do trabalho pedagógico.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Para 100% dos professores pesquisados o currículo é sim um importante eixo norteador do trabalho pedagógico. Por meio do currículo os professores se norteiam para a realização de um planejamento que contemple as necessidades da comunidade escolar, considerando-o como forte orientador do fazer pedagógico. Além de ser um importante instrumento para a transformação e inserção dos estudantes na sociedade.

Quando questionados do porquê de o currículo ser esse eixo importante para o trabalho pedagógico, os professores responderam:

Lírio: *Porque por meio desse eixo somos capazes de intermediar as aprendizagens que permitirão aos estudantes a inserção e permanência na escola e o construto de uma sociedade mais justa, fraterna e solidária.*

Margarida: *Porque o currículo expressa a intenção política do ato de educar, orienta sobre qual cidadão a escola pretende formar, expressam também as concepções pedagógicas que vão nortear o trabalho da escola, aproxima o conhecimento universal e o local. Porém, para que o currículo cumpra com sua função de transformação é necessário que seja compreendido principalmente por nós professores.*

Girassol: *Porque ele facilita o planejamento do professor, oferece possibilidades de organização dos conteúdos e atividades. Se apresenta como um recurso para o educador, com flexibilidade de ajustes para melhor atender as necessidades dos estudantes.*

Amarílis: *Porque ele dá um norte para o nosso trabalho. Orienta-nos.*

Bromélia: *O currículo deve ser visto como a base do trabalho de todo professor. É a partir dele que será elaborado todas as ações do professor dentro de uma sala de aula. Ao ter o currículo como eixo norteador tem toda uma sequência do que deve ser trabalhado para que não haja uma repetição desnecessária de conteúdo.*

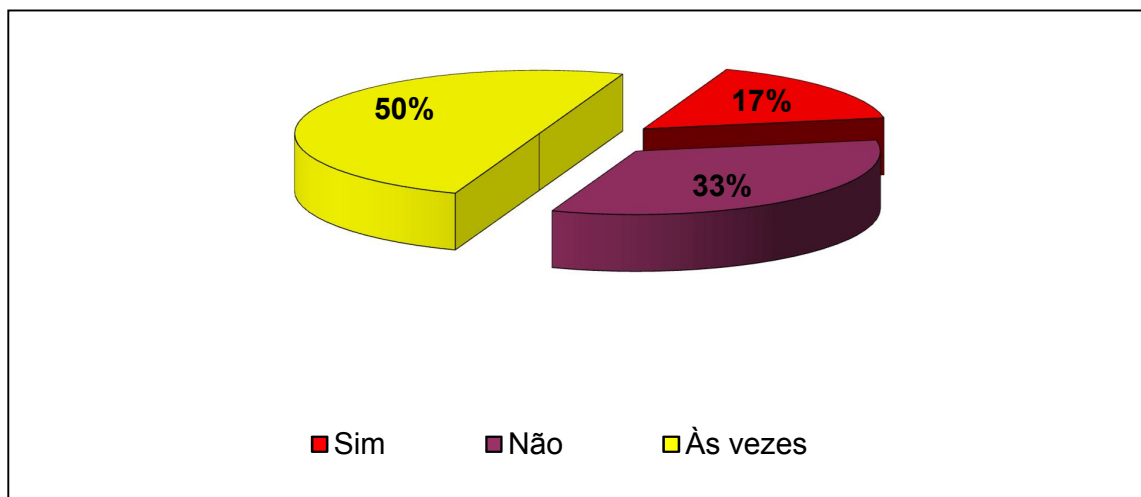
Tulipa: *É a base para o planejamento da prática pedagógica.*

Na configuração e desenvolvimento do currículo, podemos ver se entrelaçarem práticas políticas, administrativas, econômicas, organizativas e institucionais, junto às práticas estritamente didáticas: dentro de todas elas agem pressupostos muito diferentes, teorias, perspectivas e interesses muito diversos, aspirações e gestão de realidades existentes, utopia e realidade. A compreensão do currículo, a renovação da prática, a melhoria da qualidade do ensino através do currículo não devem esquecer todas essas inter-relações. (SACRISTÁN, 2000, p. 29).

Dessa forma como afirma Sacristán, o currículo é “povoado” de várias temáticas que influenciam cada uma a seu modo o trabalho pedagógico. Para que ele seja agente transformador compete aos educadores observar todas as inter-relações que compõem um currículo, embora muitas vezes de maneira implícita. Na unidade escolar pesquisada, os participantes têm o currículo como importante eixo

norteador do trabalho pedagógico, é necessário que ao preparar suas atividades atentem para que haja o entrelaçamento das práticas da citação acima para a configuração e desenvolvimento do currículo.

Gráfico 3 – Ações para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do Currículo em Movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico.



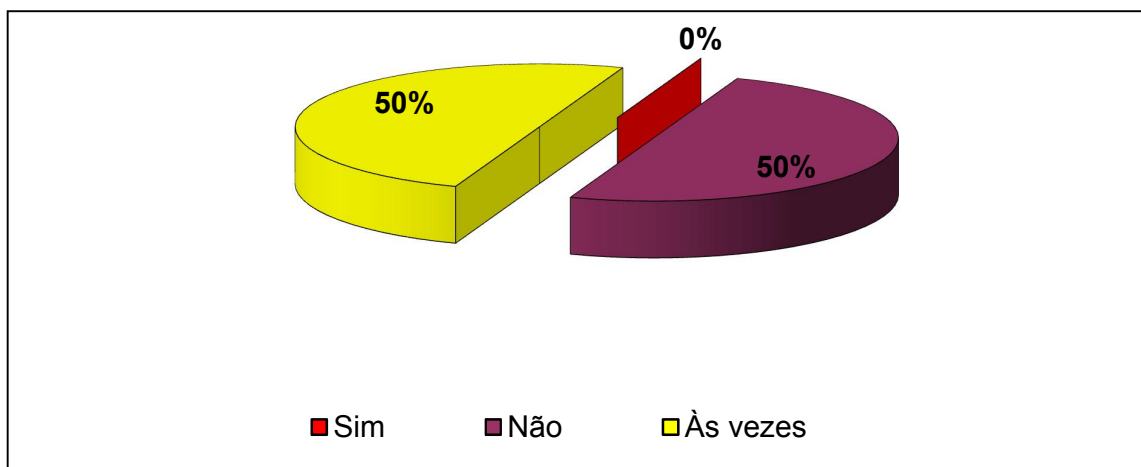
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

No gráfico 3, a concepção de 50% dos professores é que às vezes são propostas ações para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do currículo em movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico e 33% responderam que não há propostas destas ações, enquanto 17% responderam que há ações para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do Currículo em Movimento na elaboração do PPP.

Esse resultado mostra que é preciso que a escola como um todo, repense as estratégias propostas no PPP e principalmente, que a comunidade docente tenha maior participação na reelaboração desta ferramenta que conduz os passos da escola frente ao trabalho na proposta de ensino, analisando-se para isso as principais propostas do Currículo em Movimento.

[...] conforme Veiga (1996, p. 13), o Projeto Político-Pedagógico “[...] é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade” e, por isso, deve propor alterações na organização do trabalho pedagógico da escola, contemplando as dimensões pedagógica, administrativa e financeira, num processo permanente de reflexão e discussão de seus problemas, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade que também é política, ou seja, envolve opções que não são neutras. (ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS, GDF, 2014, p.12).

Gráfico 4 – A organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Perguntados se a organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente, 50% responderam que às vezes e 50% responderam que não. Dessa forma, é preciso que o coordenador pedagógico analise o contexto de sua prática frente ao trabalho pedagógico, de forma que deixe claro o conteúdo e o porquê de suas ações e ambos, coordenador pedagógico e professor regente tenham o mesmo discurso, para que juntos possam trabalhar para a construção de estratégias facilitadoras do trabalho mediante as ações do currículo.

A liderança e referência pedagógica, como atributos dos coordenadores pedagógicos, também serão fortalecidos na própria prática cotidiana comprometida com o trabalho coletivo, com a autoformação e outros processos de formação continuada. (ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA – GDF, 2014, p.36).

Quando perguntado de que forma acontecem tais ações do coordenador, apenas quatro professores responderam:

Lírio: Quando há a necessidade de uma devolutiva a uma instância superior no caso a própria SE/DF.

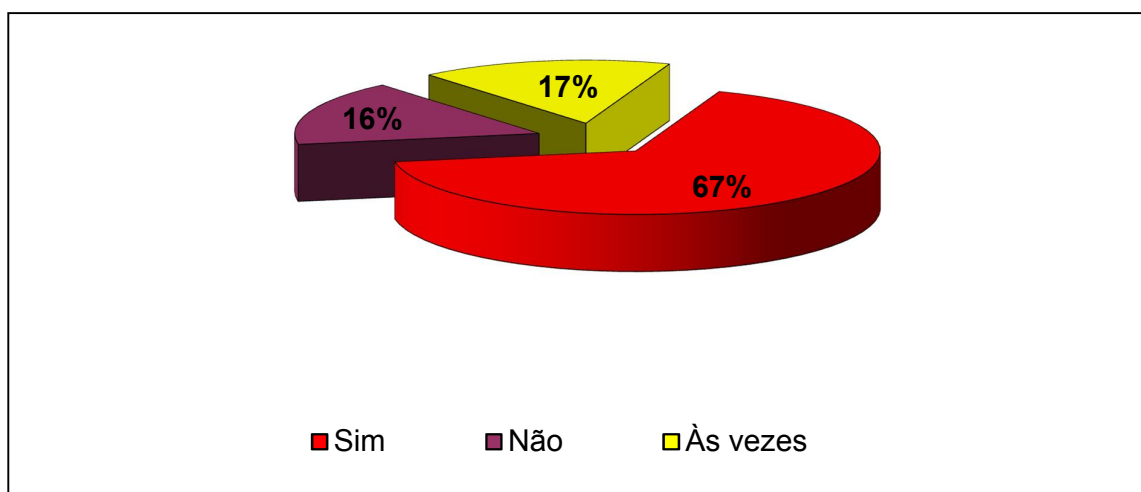
Margarida: Raras vezes, mais para atender datas comemorativas e semanas temáticas sugeridas no calendário da SEEDF, a coordenação tenta organizar junto aos professores unidades didáticas.

Girassol: Não recebi essas orientações durante esse ano. Aliás encontro muita dificuldade em realizar a organização curricular.

Amarilis: O coordenador pedagógico deixa um pouco a desejar nesse quesito, essa organização é realizada na maioria das vezes pela supervisora juntamente com o corpo docente durante as coordenações.

Observa-se assim que, os professores mostram insatisfação em relação ao trabalho do coordenador pedagógico nos momentos de organização das ações curriculares em parceria com o corpo docente. É de extrema importância essa integração entre coordenador e professores para a proposta de ensino, de forma que esta tenha qualidade no âmbito da escola.

Gráfico 5 – As teorias curriculares abordadas no currículo em movimento da escola abrangem as necessidades pedagógicas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Para 67% dos professores as teorias curriculares abordadas no currículo em movimento da escola abrangem as necessidades pedagógicas, 17% responderam às vezes e 16% responderam que não. Supondo que os pesquisados tenham conhecimento sobre as teorias fundantes do Currículo em Movimento, pois, não foi explicitada na pergunta as denominações das mesmas, percebe-se que a maioria dos docentes da instituição acredita que as teorias curriculares abrangem as necessidades pedagógicas. Por que será que os demais responderam, as vezes ou não?

Quando questionados sobre de que forma tais teorias abrangem as necessidades os professores responderam,

Lírio: Quando realizada pelo coletivo da escola que por vezes acaba por pensar, organizar e desenvolver ações que venham ao encontro às necessidades pedagógicas demandadas no momento.

Margarida: Teoricamente sim, mas na prática essas teorias são pouco compreendidas pelo coletivo de professores e profissionais da escola, limitando assim sua abrangência no que se refere às necessidades pedagógicas.

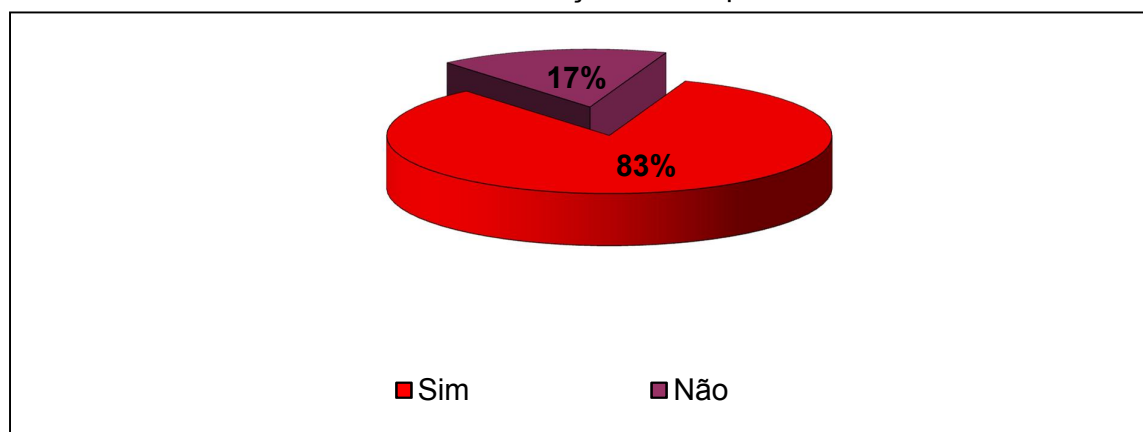
Girassol: Através de pequenos projetos, com a participação coletiva, respeitando a diversidade e promovendo a inclusão sem discriminação.

Amarílis: Por exemplo, a avaliação formativa é essencial para que ocorra um acompanhamento sistemático das aprendizagens de nossos alunos e para as aprendizagens.

Bromélia: As teorias curriculares atendem as necessidades pedagógicas da escola, porém o que está faltando é uma organização curricular, algo que tem sido muito discutido nas nossas coordenações pedagógicas, porém não conseguimos colocar em prática ainda.

Como vemos pelas expressões dos interlocutores, a dimensão do Currículo em Movimento é mais ampla do que alguns professores compreendem. Dessa forma, a escola precisa proporcionar aos professores situações, por meio de estudos nos espaço-tempo da coordenação pedagógica, em que estes possam realizar a prática mediada por estas estratégias que compõem o currículo e ainda se norteiem de forma mais específica pela realidade que se apresenta na escola.

Gráfico 6 – Conhecimento sobre a Educação do campo.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

De acordo com os professores que responderam 83% acreditam que possuem conhecimento sobre a Educação do Campo, enquanto que 17%

responderam que não. Isso pode ser visto como ponto positivo para a implementação da proposta de Educação do Campo. Segundo o Currículo em Movimento – Pressupostos Teórico:

A Educação do Campo demarca uma concepção de educação em uma perspectiva libertadora e emancipatória que pensa a natureza da educação vinculada ao destino do trabalho: educar os sujeitos para um trabalho não alienado, para a intenção em circunstâncias objetivas que produzem o humano. (GDF, 2014, p.46).

Como afirma o Currículo em Movimento, a Educação do Campo deve ter o trabalho como princípio educativo assim terá uma educação libertadora e não opressora.

Na questão 7 sobre a visão dos professores sobre a Educação do Campo os mesmos responderam:

Lírio: *A Educação do Campo tem que levar em consideração as peculiaridades dos alunos. Atualmente, temos um único currículo para todas as escolas urbanas e rurais, por ser uma escola rural, esta teria que ter um currículo específico, pois tem especificidades diferente. As ações pedagógicas da escola do campo têm que ir de encontro aos interesses e as necessidades dos estudantes, por isso os conteúdos curriculares, as metodologias utilizadas e a organização da escola rural têm que ser diferente. Os estudos e o olhar para as escolas rurais têm ganhado cada vez mais espaço, o que contribui muito para o entendimento de que a escola rural é uma escola diferente da urbana, que o professor da escola rural tem que utilizar metodologias diferentes.*

Margarida: *Trabalho em escola localizada na zona rural há vinte e cinco anos e falo com propriedade que os alunos que frequentam a escola do campo, na maioria das vezes são atendidos por profissionais que não conhecem a realidade de seus alunos, suas dificuldades, necessidades ou anseios. Os alunos com que sempre trabalhei são filhos de produtores rurais, funcionários de fazendas ou filhos de funcionários de cooperativas, que convivem em harmonia. A visão de escola do campo que muitos estudiosos têm é aquela de que os filhos de proprietários de fazenda não estudam nela. Não é bem assim. Aliás, quem trabalha para produzir riqueza no Distrito Federal sofre muito com a questão agrária, pois não é dono da terra.*

Girassol: *A educação do campo deve estar voltada para a realidade do sujeito do campo, respeitando o seu lugar e garantindo ele como ator do processo, deve estar ligada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais.*

Amarilis: *O ponto forte que vejo na educação do campo é a garantia do direito de o estudante estudar no lugar onde vive, na sua comunidade, oportunizando, assim, que a escola possa construir um projeto político-pedagógico que atenda as especificidades dessa modalidade de educação, podendo assim valorizar e respeitar a história, a cultura e as necessidades dessas pessoas, contribuindo com a superação da ideia de que o campo é um lugar atrasado e inferior à cidade. A educação do campo possibilita a produção de um novo olhar para o campo. Porém, os marcos legais conquistados na luta por uma educação do campo são desconhecidos por nós docentes que trabalhamos nessas escolas. Não temos ainda no DF uma política pública para a escola do campo, haja vista, que aqui essa é uma modalidade da educação básica ainda em construção. Precisamos avançar na garantia do direito dos estudantes ao acesso e à permanência numa escola verdadeiramente do campo e que nela tenham também a garantia do direito de aprender. Temos muito que avançar nessa temática.*

Bromélia: *Acredito que a educação do campo traga em seu viés a possibilidade de permanência do estudante no campo com o intuito de defendê-lo como espaço prazeroso e necessário ao projeto de sustentabilidade social garantindo relações mais humanizadas e solidárias campo/cidade.*

Tulipa: *É um movimento construído num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, MST, por exemplo.*

No que se refere à Educação no Campo pode-se observar que segundo a concepção dos professores, ela foi criada para resgatar os direitos e dignidade dos povos que sobrevivem do trabalho da terra, num processo de construção onde seus sujeitos são os protagonistas, superando a visão de superioridade do urbano com o campo. Tal compreensão de fato possibilita que a educação do campo contribua para a emancipação dos trabalhadores em seu espaço profissional.

Mediante isso em que a maioria dos docentes tem conhecimento da proposta da Educação do Campo, pode-se ter uma visão otimista para um futuro planejamento por meio do PPP onde os estudantes terão garantido o direito a aprendizagem significativa no meio em que vive.

O Currículo em Movimento – Pressupostos Teóricos afirma que:

Este Currículo é o primeiro passo do caminho proposto, para que seja possível elaborar, a partir dos projetos político-pedagógicos das escolas, os Complexos de Estudos, sem ferir as Diretrizes Curriculares Nacionais. Esse processo deverá ocorrer em dois níveis: no primeiro, para o conjunto de escolas do campo do DF e no segundo nível, para a escola no local. O planejamento ocorrerá no âmbito de cada escola, garantindo sua autonomia e sua vinculação a seu meio local e regional. (GDF, 2014, p.50).

A responsabilidade para que a proposta de Educação do Campo saia do papel e ganhe vida nas escolas, se faz necessário o movimento de todos os profissionais da educação do DF atuantes em comunidades campesinas, mediante auxílio dos órgãos competentes para tal.

Na questão 8, sobre o trabalho do coordenador pedagógico proporcionar uma formação continuada de qualidade e que enriqueça a prática na escola, os professores responderam:

Lírio: *Sim. Acredito que somente pela mediação do coordenador conquistaremos com eficácia a formação continuada e necessária ao espaço da escola. Esta é também uma ação que cabe à gestão da escola proporcionando ao coordenador tempo, espaço e autonomia.*

Margarida: *Infelizmente não construímos na nossa escola um plano de ação para a coordenação pedagógica, conseqüentemente o espaço-tempo da coordenação não atende essa perspectiva da formação continuada. Recentemente, com a chegada do novo vice-diretor, algumas ações visando a nossa formação continuada foram realizadas, sinalizando talvez novos tempos onde teremos oportunidade de enriquecer nossa prática pedagógica.*

Girassol: *Com certeza, o papel do coordenador pedagógico é essencial para a formação continuada, cabe a ele mediar o trabalho realizado pelo professor, para que haja um ensino de qualidade e conseqüentemente a aprendizagem de forma eficaz. Cabe ao coordenador articular as pessoas, os processos de aprendizagem e os projetos pedagógicos da escola. E muitas vezes, os coordenadores deixam a desejar na sua real função pois estão envolvidos em outras atividades que não cabe a ele, e o momento de sentar com os docentes, de organizar o trabalho pedagógico vai ficando de lado, isso é o que sinto na escola que leciono. Não podemos jogar a culpa somente no coordenador, pois muitas*

vezes nem ele mesmo sabe a sua função ou não tem conhecimento para exercer a função que assumiu.

Amarílis: *Nem sempre.*

Bromélia: *Em parte. O espaço/tempo da coordenação pedagógica é sem dúvidas um ganho para a categoria, através de muita luta, para a qualificação dos docentes. Porém, ainda não está sendo utilizado como deveria, ou seja, para a construção do trabalho coletivo. O papel do coordenador pedagógico precisa ser entendido por todos envolvidos no processo que é de formação de professores, inclusive por quem assume essa função.*

Tulipa: *A realidade da escola é que não existe um plano direcionado para uma formação continuada. O papel do coordenador é de substituir o professor em ausências previstas pela lei. O coordenador substitui o professor em sala de aula.*

Todavia, como vemos nas falas dos sujeitos da pesquisa, a mediação da formação continuada docente pelo coordenador pedagógico não acontece de forma que atenda as demandas do grupo. Ele ainda precisa se reconhecer coordenador, se apropriar das suas atribuições para que haja conexão das suas ideias com o projeto coletivo e que todos possam participar ativamente deste processo. Os professores devem ser estimulados pelo coordenador pedagógico a se posicionarem como protagonistas do processo da própria formação, por meio do trabalho coletivo que deve acontecer no cotidiano escolar.

Muitas vezes pode-se observar que propor mudanças e inovações a docentes faz-se necessário analisar o contexto dos mesmos para que não haja desencontros e desmotivações. E sem envolvimento de todo o coletivo de uma instituição escolar o trabalho pedagógico não se organiza. Assim afirma, Sacristán (2000):

A análise da estrutura do trabalho é fundamental, não apenas do ponto de vista de sua eficácia, que é como às vezes se tem abordado este tema, mas também pela observação na pesquisa, na formação de professorado e na inovação de programas dirigidos a professores. Trata-se de um caso de profissionalização "diluída", amorfa às vezes, de qualquer forma, complexa, exercida em tempos não estritamente considerados como trabalho e que varia, em parte, segundo o nível educativo, a especialidade, os modelos pedagógicos, etc. (SACRISTÁN, 2000, p. 238).

Esta citação de Sacristán (2000), nos remete a formação continuada, pois para que a mesma ocorra é preciso que o professor conheça o espaço em que atua

e mediante isso ver quais suas possibilidades de melhorar sua prática pedagógica para atender as necessidades da comunidade escolar. Uma vez que devemos buscar sempre as melhores estratégias para a sala de aula para que assim a aprendizagem ocorra de maneira significativa.

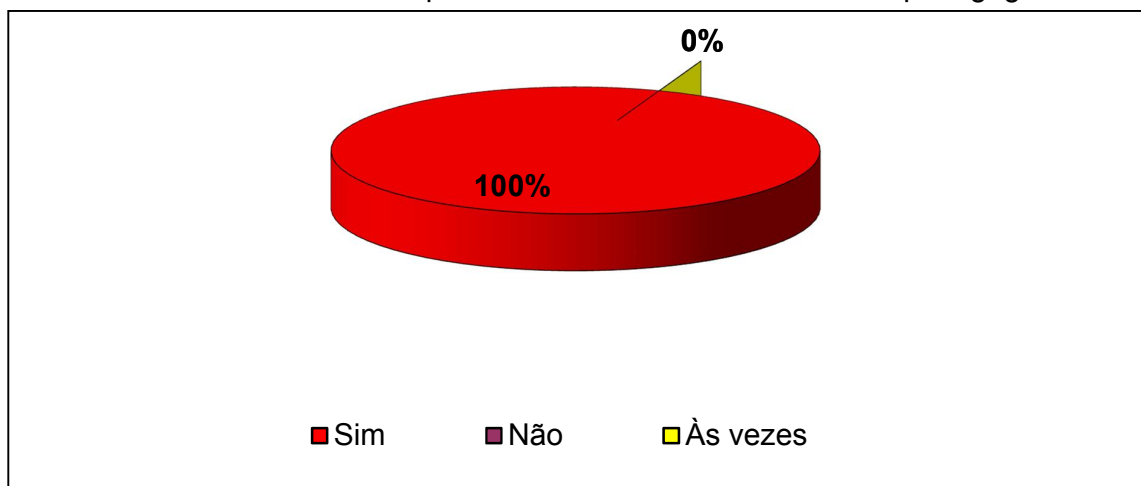
O grande desafio para todos os educadores consiste em fortalecer a parceria coordenador pedagógico/professores, tendo em vista que os encontros pedagógicos ocupam um espaço de destaque no cenário de relações no interior das escolas, podendo contribuir para a revisão do que temos e da previsão do que queremos. Esses momentos representam ainda um espaço efetivo de formação continuada do professor e um campo de possibilidades de construção de uma escola de qualidade social para todos. (FERNANDES, 2010, p.19).

Qualidade social na educação pública que acontece quando há dedicação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de todos, sem exceção.

3.1.1 Resultados da pesquisa com coordenadores e supervisor pedagógico

A formação dos coordenadores e supervisor pedagógico foi tabulada no **Gráfico 1**, sendo que os mesmos possuem formação em Letras, História e Geografia. A atuação destes profissionais é de extrema importância para todo o andamento pedagógico de uma escola. Como já pode ser visto em afirmações anteriores.

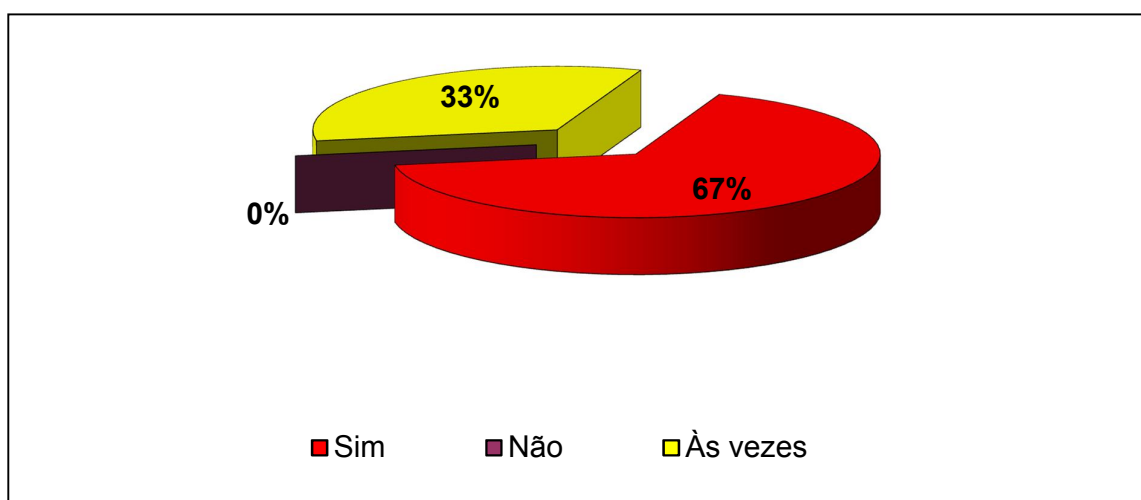
Gráfico 9– O currículo é um importante eixo norteador do trabalho pedagógico.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Como com os professores, houve a concordância em 100% dos pesquisados que demonstraram a importância do currículo em movimento para o trabalho do professor. Afinal, um currículo se bem elaborado, proporciona ao professor formas diferenciadas de se planejar uma aula, de adotar uma postura de ação que envolva o aluno e faça com que ele possa agregar os conhecimentos de vida aos conhecimentos escolares.

Gráfico 10– Ações para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do currículo em movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Para 67% dos colaboradores as ações para o trabalho pedagógico estão voltadas para as estratégias do currículo em movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico e 33% responderam às vezes e 0% não. A essa mesma questão aplicada aos professores, convém ressaltar que 50% dos professores responderam que às vezes e 33% responderam que não e 17% que sim. Havendo uma discordância entre as partes na estrutura da escola.

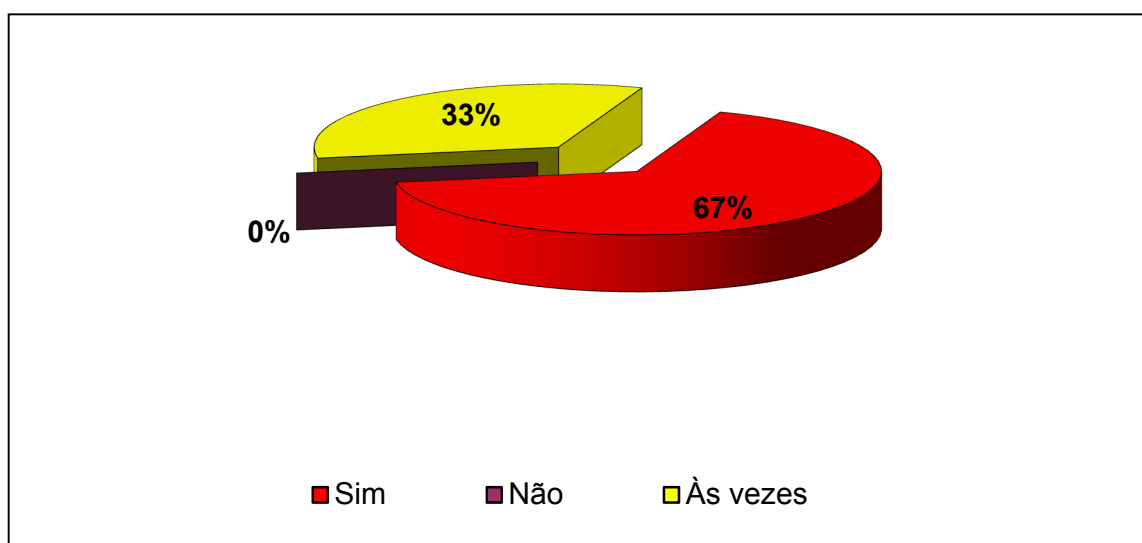
Essa visão diferenciada sobre as ações é um alerta de que as ações que a escola promove precisam ser revistas através do trabalho do coordenador pedagógico, que é o principal responsável pelo auxílio ao trabalho pedagógico. Somente assim a escola terá uma educação de qualidade, baseada nas propostas do Currículo em Movimento, abordando as necessidades de sua comunidade.

O documento da SEEDF, Orientações Pedagógicas Projeto Político-Pedagógico e Coordenação nas Escolas, afirma que ao coordenador, equipe gestora e pedagógica da escola compete:

Como educador-formador, tendo em vista o trabalho pedagógico coletivo, sua atividade apresenta a complexidade de qualquer ação que defende e objetiva o crescimento e a construção da autonomia pedagógica dos profissionais com os quais desenvolve suas funções (BRUNO, 2001). A ele compete articular e mobilizar a equipe escolar para elaborar, desenvolver e avaliar o Projeto Político-Pedagógico, sempre com o apoio da equipe gestora e pedagógica da escola. (GDF,2014, p.33).

O PPP é o instrumento que organiza o trabalho pedagógico, instrumento que necessita de constantes mudanças como vimos na afirmação acima, e o coletivo da escola é o que faz a diferença nesse processo.

Gráfico 11– A organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Perguntados se a organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente, 67% responderam que sim, 33% responderam às vezes e 0% não, fato que diverge um pouco da percepção dos professores. No entanto, cabe ao coordenador:

Ouvir os professores para identificar suas demandas práticas e reconhecer estudos que auxiliem na reflexão sobre o trabalho pedagógico. À medida que forem compreendendo os aspectos envolvidos em suas práticas e ampliando seu campo de visão sobre o trabalho, os professores perceberão a necessidade das discussões e estudos teóricos na Coordenação Pedagógica. (ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, GDF, 2014, p. 34).

De acordo com esta divergência nas respostas desta questão, no contexto pesquisado, pode ser que os dois segmentos estão andando na contramão,

precisando ouvir e ser ouvidos para que a prioridade na prática dos docentes seja pautada em ações curriculares pensadas e construídas com todos os profissionais da educação.

E ao serem questionados de que forma, os coordenadores e supervisor pedagógico identificados com nomes de flores para preservar a identidade dos pesquisados, responderam que:

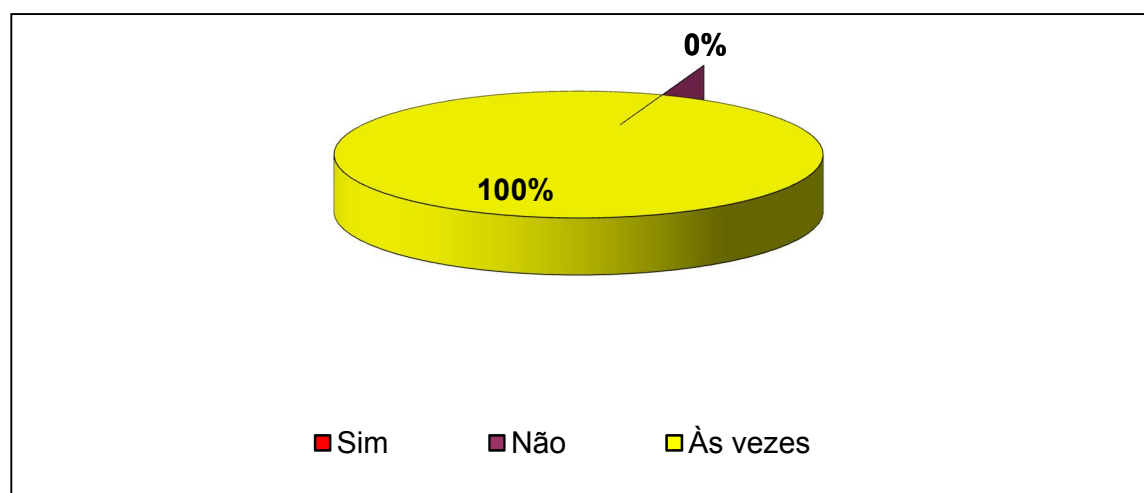
Orquídea: *Há Reuniões coletivas semanais.*

Anis: *Por meio das coordenações coletivas onde o grupo elabora, desenvolve e avalia as ações planejadas para o ano letivo.*

Acácia: *Nas coordenações pedagógicas, especialmente nas Coletivas. Os professores colaboram nas discussões e sugestões para a organização de ações curriculares na escola.*

Diante dos fatos, compreendemos que há a necessidade de ajustes no trabalho coletivo entre professores, coordenadores e supervisão pedagógica. Tais ajustes poderão proporcionar a estruturação de ações que realmente permeiem a prática pedagógica cotidiana tanto dos coordenadores pedagógicos como de professores, abordando as reais necessidades da proposta de ensino a qual está contemplada no currículo, visando a qualidade da prática e a aprendizagem significativa dos alunos.

Gráfico 12– As ações propostas no trabalho da Coordenação Pedagógica proporcionam uma formação continuada capaz de promover mudanças eficazes no trabalho pedagógico



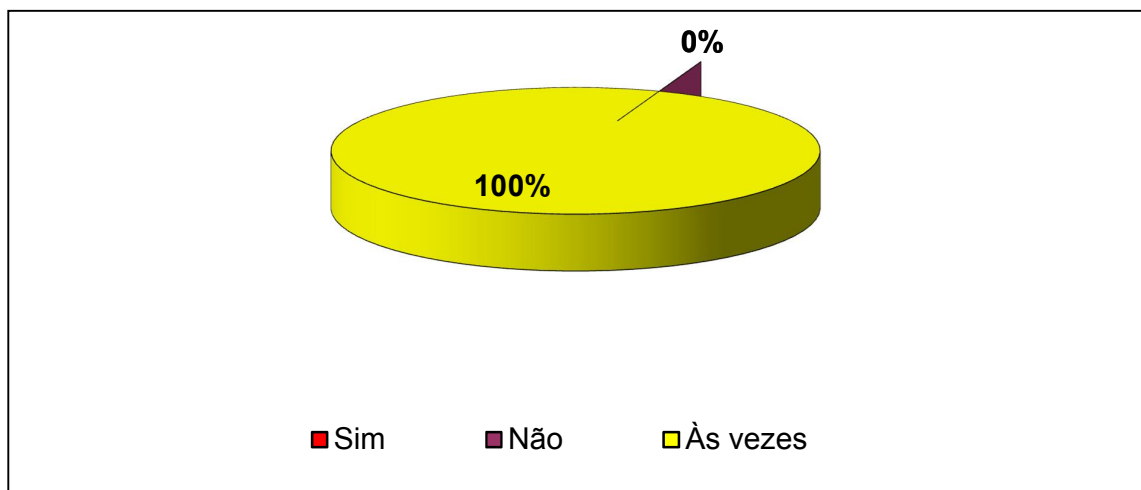
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

O gráfico apresenta que 100% dos pesquisados acreditam que somente às vezes as ações propostas no trabalho da Coordenação Pedagógica proporcionam uma formação continuada capaz de promover mudanças eficazes no trabalho pedagógico. Mas para que esta realidade da escola pesquisada mude é preciso que os coordenadores e supervisor pedagógico percebam que;

O processo de formação docente centrado na escola tem como pressuposto o fato de ser o professor quem melhor conhece a sua realidade com as problemáticas e questões que emergem no seu contexto de trabalho. Problemáticas e questões que devem ser refletidas pelo coletivo de professores no espaço concreto de coordenação pedagógica com vistas à superação de um trabalho pedagógico pautado em concepções e práticas reiterativas, vislumbrando a construção de um projeto que contribua de fato para a organização e transformação do trabalho escolar, repercutindo na qualidade da educação pública. (SILVA, 2007, p.2).

Segundo, SILVA (2007) o envolvimento do coletivo é indispensável para que a formação continuada dos profissionais da educação se efetive. Então o dever é de todos os membros da escola tendo a figura do coordenador como líder deste processo em busca de uma educação com qualidade social.

Gráfico 13– As teorias curriculares abordadas no currículo em movimento da escola abrangem as necessidades pedagógicas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Mais uma vez para 100% dos sujeitos a resposta foi às vezes. Segundo eles, as teorias curriculares abordadas no currículo em movimento da escola somente às

vezes abrangem as necessidades pedagógicas. Enquanto que 67% dos professores responderam que sim, 17% que às vezes e 16% não.

Tal dado nos leva a inferir que no contexto pesquisado ainda existem várias barreiras para essa efetividade das teorias impactando as ações pedagógicas. Uma possibilidade é de que o Currículo em Movimento não esteja sendo refletido de acordo com as necessidades específicas da escola. Talvez o trabalho coletivo com o direcionamento do coordenador deva seguir pelo caminho onde a escola busque, por meio de estratégias criativas, adaptarem o currículo à sua realidade, mediado pelo Projeto Pedagógico materializado pelas ações na prática do coordenador pedagógico e conseqüentemente pelos demais funcionários da instituição.

Em primeiro lugar, é preciso considerar que as teorias subjacentes à estrutura curricular, sua forma de organização e operacionalização institucional, devem ser de conhecimento geral nas instituições educativas. Trata-se não somente de um tipo de conhecimento gerado no contato com uma fonte documental prescrita, mas também daquele gerado pelo produto de um trabalho coletivo de que todos os autores implicados tenham participado plenamente em todas as etapas do processo curricular, tanto no nível prescrito quanto na execução e avaliação das propostas educativas a que estão sujeitos. (VEIGA, ET AL. 2012, p.43).

A certeza de tudo começar a engrenar no sentido de se organizar o trabalho pedagógico será visível por todos. O princípio de tudo caminhar de forma harmônica e com sintonia dentro de uma instituição educativa parte sempre do coletivo. E o conhecimento das teorias é de suma importância para a construção do PPP e conseqüente implementação do Currículo em Movimento.

Questionados sobre o porquê da resposta anterior, os pesquisados responderam que:

Orquídea: *Por que na escola o coletivo ainda não conseguiu fechar a organização curricular.*

Anis: *Algumas vezes as teorias curriculares não vão ao encontro das necessidades pedagógicas, principalmente por ser uma escola do campo, mas que ainda segue muitos elementos tipicamente comuns nas escolas de área urbana.*

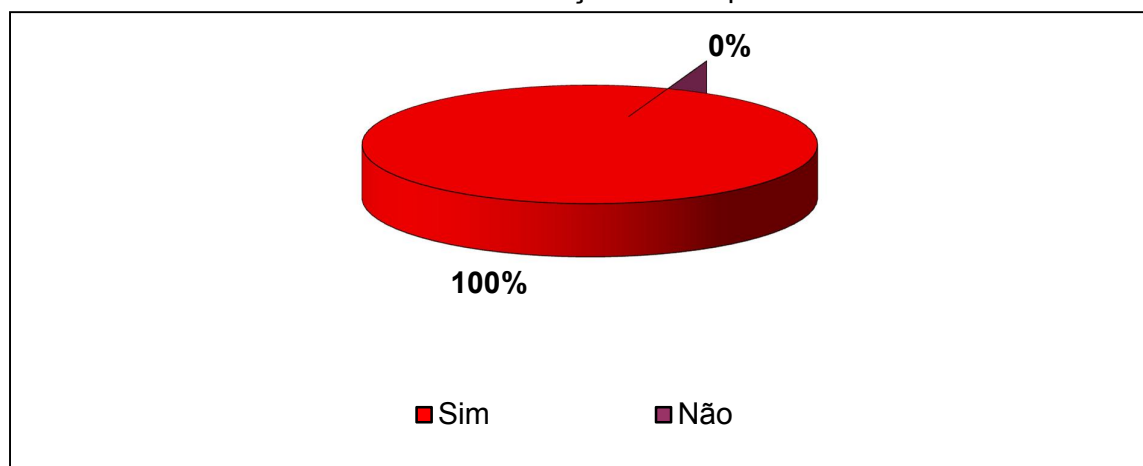
Acácia: *Devido alguns projetos da Secretária de Educação serem introduzidos a qualquer hora, sem análise dos professores. Acaba prejudicando o currículo da escola.*

Mais uma vez percebe-se que o coletivo da instituição em foco deixa a desejar, e SACRISTÁN (2000) afirma ser necessária a profissionalização do coletivo;

O enfoque coletivo da profissionalização docente para desenvolver um currículo coerente para os alunos é uma necessidade urgente entre nós. O isolamento nas aulas supõe a falta de questionamento das estruturas e decisões de instâncias coletivas. O individualismo dos professores, que pode cobrir inseguranças profissionais, modelos discutíveis e nem sempre confessáveis de relação com seus alunos, se faz tanto mais impermeável à mudança quanto menos desenvolvidas estão as estruturas de funcionamento do coletivo. (SACRISTÁN, 2000, p.198-199).

Todavia, o Currículo em Movimento traz uma fundamentação teórica que tem elementos para subsidiar o trabalho coletivo. Para tanto, é fundamental que ele seja esmiuçado nos momentos da coordenação coletiva como forma de estudo e amparo às ações docentes. Dessa maneira, poderá sim subsidiar a compreensão de que é preciso que a própria gestão da educação reveja as abordagens implantadas do currículo no contexto da escola e redirecione o processo de formação continuada no espaço-tempo da coordenação. Mediante isso o coletivo será cada vez mais coletivo.

Gráfico 14: Conhecimento sobre a Educação do campo.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2015

Perguntados sobre o conhecimento da proposta da educação básica no que se refere à modalidade de Educação do Campo os coordenadores pedagógicos e supervisor pedagógicos responderam que sim, obtendo o percentual de 100%. Uma vez que os docentes 83% responderam que têm a teoria sobre a temática, isso poderá vir a facilitar a condução e organização do trabalho pedagógico da instituição educativa, quando colocada na prática pedagógica, tudo isso com vistas a integração dos estudantes ao meio em que vive de forma crítica-reflexiva como afirma, Vasconcellos (2000):

Ter a prática como objeto, contudo, não pode significar uma 'feira' de relatos de experiências, onde um fala, outro fala, mas não há confronto das práticas entre si e com referencial da escola, nada é sistematizado. A prática pela prática nos leva muito longe. É preciso que seja atravessada pela visão crítica. O processo de mudança da realidade exige a prática (o que muda a realidade é a ação), bem como a reflexão sobre ela [...] (VASCONCELLOS, 2000, p.125).

Essa relação entre teoria-prática deve ser rotina no trabalho de todo profissional da educação. Sem esta inter-relação a educação pública dificilmente conseguirá garantir aos estudantes o direito à aprendizagem com qualidade social, além de ir a desencontros em relação ao princípio de educação integral, princípio este que sempre procura a aquisição de uma postura crítico-reflexiva dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Na questão 8, sobre a visão dos profissionais sobre a educação do campo, foram feitos os seguintes relatos:

Orquídea: *É a modalidade da educação básica capaz de oferecer ao cidadão do campo uma formação que valorize suas origens e lhes dê oportunidade para optar por continuar no campo, respeitando cultura, valores e hábitos dessa parte da população.*

Anis2: *A Educação do Campo é fundamental para se manter as particularidades da população camponesa, pois é através da sua colaboração que se amplia a possibilidade de permanência dessa população onde vivem. Contudo percebo que entre alguns elementos fundamentais para que de fato aconteça a Educação do Campo é preciso o desenvolvimento de um material didático específico e a incorporação de disciplinas ou projetos que vinculem a realidade cultural e as necessidades sociais e humanas dos camponeses.*

Acácia: *É uma construção de uma política específica e a necessidade de atender a diversidade das populações que residem no meio rural, de acordo com a realidade local.*

Nas respostas dadas pela maioria dos professores, bem como pelos coordenadores e supervisor pedagógico, é perceptível o domínio dos mesmos em relação à proposta de Educação do Campo, o que demonstra que no contexto pesquisado só é preciso construir o princípio de se trabalhar em coletividade, que é um dos primeiros passos para a implementação do Currículo em Movimento com a

reelaboração de um PPP que retrate a realidade da instituição educativa, que neste caso específico é do Campo.

Embora a construção de um grupo não seja tarefa fácil, conseguida num passe de mágica, a coesão e a cumplicidade do grupo são possíveis, desde que haja a disposição de todos em promover as mudanças a partir do Projeto Político-Pedagógico da escola, construído coletivamente. (ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS, GDF, 2014, p. 33).

Na ausência desta compreensão do princípio da coletividade, o trabalho pedagógico não terá bom êxito, uma vez que todo ele depende da interação, de todos os segmentos da escola falarem a mesma linguagem, pois, havendo descompasso nesta bela missão que é mediar a aprendizagem dos estudantes, todo o resto poderá não alcançar o resultado esperado. E neste universo de desencontros de discursos e práticas, a educação pública só terá retrocessos e não avanços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que o Currículo em Movimento seja realidade nas escolas públicas do Distrito Federal, é preciso uma instituição de novos paradigmas, buscando ampliar possibilidades para que os estudantes tenham garantido o direito às aprendizagens. Nesta busca, faz-se necessário valorizar o contexto sócio-cultural de cada instituição educacional, seja ela campesina ou urbana, intencionando a participação crítico-reflexiva dos estudantes.

Essa abordagem de formação do estudante numa perspectiva crítica e reflexiva é contemplada no Currículo em Movimento. De acordo com a pesquisa realizada, é possível compreender que escola ainda precisa rever coletivamente suas concepções sobre o Currículo em Movimento, de forma que ele promova efetivamente as aprendizagens por meio da prática pedagógica.

A pesquisa identificou que os professores reconhecem a importância do Currículo como eixo norteador do trabalho pedagógico. Mas quando perguntado se a escola propõe ações para o trabalho pedagógico voltadas para as estratégias do Currículo em Movimento e na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, 50% respondeu que às vezes, 23% não e 17% sim.

Pode se perceber que pelas respostas dos participantes a implementação do currículo ainda precisa ser reavaliada. Já que em relação à parceria entre o coordenador pedagógico e docente com vistas à organização das ações curriculares, metade dos professores respondeu que às vezes há parceria e a outra metade respondeu que não há. Isso mostra que os docentes podem estar sentindo falta da articulação do coordenador pedagógico na organização do trabalho pedagógico. E assim o trabalho pedagógico pode deixar a desejar no sentido da organização curricular e consequentemente do PPP, sendo que o PPP é o instrumento que dá vida ao currículo no contexto escolar.

A maioria dos docentes demonstrou conhecer o Currículo em Movimento e as teorias abordadas, embora estas teorias tenham sido colocadas de forma implícita na pergunta. Este conhecimento pode facilitar a condução deste grupo na construção de uma proposta pedagógica que atenda às necessidades da instituição pesquisada.

Os coordenadores pedagógicos e supervisor pedagógico também acreditam que o currículo é um eixo norteador no trabalho pedagógico, porém em relação às

teorias abordadas no Currículo em Movimento consideram que às vezes atendem as necessidades pedagógicas da escola.

Houve uma discordância nas respostas dos docentes, dos coordenadores e supervisor pedagógico em relação aos aspectos de organização das ações curriculares na construção do PPP e na mediação do coordenador pedagógico. Discordância esta que precisa ser minimamente sanada com estudos realizados no espaço-tempo da coordenação pedagógica onde inclusive, poderão ser estudados os documentos norteadores da organização do trabalho pedagógico propostos pela SEEDF. Neste sentido, o coletivo da escola poderá estar começando o movimento progressista na perspectiva de constituição de um colegiado que busca efetivamente garantir o direito de todos às aprendizagens.

A implementação do Currículo em Movimento para acontecer de forma positiva no CEF Campo Feliz precisa, antes de tudo, da reflexão crítica de alguns professores e coordenadores pedagógicos sobre o papel que exercem no desenvolvimento das ações do currículo, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma transformadora no ambiente da escola. Assim como, coordenadores devem conceber a importância do seu trabalho nos espaços de coordenação pedagógica na formação continuada de professores para atuar com as ações do Currículo em Movimento.

Observa-se diante da pesquisa que os dois grupos reconhecem que o espaço de coordenação pedagógica como espaço-tempo para formação continuada pode ser melhor aproveitado, uma vez que consideram que raras vezes este espaço é utilizado para este propósito.

Também foi apontado por alguns docentes que o coordenador pedagógico não demonstra clareza sobre sua função, submetendo à realização de outras tarefas que dificultando seu desempenho como articulador do trabalho pedagógico.

Considerando que a escola participante deste estudo é de zona rural, espaço de Educação do Campo, as ações do currículo devem nortear a prática dos professores para que atendam essa clientela de forma qualitativa.

A proposta de Educação do Campo como nova modalidade da educação básica é de conhecimento da maioria dos dois grupos participantes. Nesta questão, o grupo está em sintonia. Fator este importante para o movimento do grupo em busca da (re) elaboração do PPP que consequentemente norteará o trabalho

pedagógico, valorizando assim a situação sócio-cultural dos estudantes com a perspectiva de proporcionar na escola um ambiente de aprendizagens com vistas a construção de espaço educativo e não somente escolar

Com base nesta pesquisa são identificados aspectos favoráveis em relação à coordenação pedagógica/formação continuada, à implementação do Currículo em Movimento e Educação do Campo no CEF Campo Feliz: o encontro de informações a respeito do Currículo em Movimento como eixo que norteia o trabalho pedagógico, bem como o conhecimento da proposta de Educação do Campo.

Contudo, percebe-se que é possível a instituição alcançar o princípio de educação integral proposto pelo Currículo em Movimento, diante do reconhecimento dos desafios existentes no contexto e da busca pela superação deles. São estes os aspectos desafiadores encontrados no presente estudo: a discordância de ideias entre os colaboradores da pesquisa em relação aos aspectos de organização das ações curriculares na construção do PPP para a organização do trabalho pedagógico, quanto ao papel do coordenador no espaço-tempo da coordenação pedagógica, bem como a utilização deste espaço destinado à formação continuada.

Convém ressaltar que novos pesquisadores podem encontrar outros aspectos que venham contribuir para a concretização de uma educação de qualidade social utilizando estas ferramentas essenciais: currículo, coordenação pedagógica/formação continuada e Educação do Campo. Sendo que o importante é que os resultados desta pesquisa contribuam para que a escola se aproxime cada vez mais da sua função social.

REFERÊNCIAS

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL – SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: **Diretrizes pedagógicas – Bloco inicial de Alfabetização**, 2012.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal: **Currículo em Movimento da Educação Básica – Pressupostos teóricos**, 2014.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientação Pedagógica**. Projeto Político-Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas. 2014.

LIMA, P. G. e SANTOS, S. M.: **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. EDUCERE ET EDUCARE – REVISTA DE EDUCAÇÃO, 2007.

LUDKE. Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MALTA, S. C. L.: **Uma abordagem sobre currículo e teorias afins visando à compreensão e mudança**. 2013.

PEREIRA, E. W. e TEIXEIRA, Z. A.: **Reexaminando a educação básica na LDB: o que permanece e o que muda**, 2007. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/147.pdf. Acesso em: 12 de novembro de 2015.

PLACCO, Vera Maria N. S. de S. O coordenador pedagógico no confronto da escola. In: PLACCO, Vera Maria N. S. de S. ALMEIDA, Laurinda R. de. (orgs.). O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola, São Paulo: Loyola, 2009.

RESOLUÇÃO Nº 4, 13 DE JULHO DE 2010: Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. 2010.

SACRISTÁN, J. G.: **O CURRÍCULO uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANCHEZ, S.: **Instrumentos de Pesquisa qualitativa**. Disponível em www.slideshare.net/queenbianca/pesquisa-qualitativa-5560475. Acesso em: 08 de outubro de 2015.

SILVA, Edileuza Fernandes da. A coordenação pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que queremos. In: VEIGA, I.P.A. **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2007.

VASCONCELLOS, C. dos S.: **Coordenação do Trabalho Pedagógico** – Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 2002 – São Paulo: Libertad Editora.

VEIGA, I. P. A., FERNANDES, E. F. da S. (orgs), VIANA, C. M. Q. BORGES, L. F. F., TOLENTINO, M. A. H., & FERNANDES, R. C. de A.; **A escola mudou. Que mude a formação de professores**. 3ª ed – Campinas, SP: Papyrus , 2012. – Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

APÊNDICE 1

Esta é uma pesquisa, que se trata apenas de uma colaboração sua para o trabalho no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica da Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação. A pesquisa será anônima e individual. Desde já agradeço a sua colaboração.

Obrigada!

INSTRUMENTO DE PESQUISA – PROFESSORES

01: Formação

- Pedagogia
- Letras
- Matemática
- História
- Geografia
- Outros

Quais? _____

02: Em sua visão o currículo é um importante eixo norteador para o trabalho pedagógico?

- Sim
- Não
- Às vezes

Porque? _____

03: São propostas ações para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do currículo em movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico?

- Sim
- Não
- Às vezes

04: A organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente?

Sim

Não

Às vezes

De que forma? _____

05: As teorias curriculares abordadas no currículo em movimento da escola abrangem as necessidades pedagógicas?

Sim

Não

Às vezes

De que forma? _____

06: Tem algum conhecimento sobre a Educação do Campo?

Sim

Não

07: Qual a sua visão sobre a Educação do Campo?

08: O trabalho do coordenador pedagógico proporciona uma formação continuada de qualidade, enriquecendo a prática cotidiana?

APÊNDICE 2



Esta é uma pesquisa, que se trata apenas de uma colaboração sua para o trabalho no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica da Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação. A pesquisa será anônima e individual. Desde já agradeço a sua colaboração.

Obrigada!

INSTRUMENTO DE PESQUISA –COORDENADORES

01: Formação

- Pedagogia
- Letras
- Matemática
- História
- Geografia
- Outros

Quais? _____

02: Em sua visão de coordenador pedagógico o currículo é um importante eixo norteador para o trabalho pedagógico?

- Sim
- Não
- Às vezes

03: A escola realiza ações práticas para o trabalho pedagógico voltado para as estratégias do currículo em movimento na elaboração do Projeto Político Pedagógico?

- Sim
- Não
- Às vezes

04: A organização das ações curriculares é realizada pelo coordenador pedagógico em parceria com o corpo docente?

Sim

Não

Às vezes

De que forma? _____

05: As ações propostas no trabalho da Coordenação Pedagógica proporciona uma formação continuada capaz de promover mudanças eficazes no trabalho pedagógico?

Sempre

Às vezes

Nunca

06: As teorias curriculares abordada no currículo em movimento da escola abrangem as necessidades pedagógicas?

Sim

Não

Às vezes

Por quê? _____

07: Tem algum conhecimento sobre a Educação do Campo?

Sim

Não

08: Qual a sua visão sobre a Educação do Campo?

