



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

**O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES E PROFESSORAS NO ESPAÇO E
TEMPO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Samara Carolina Pereira Sousa

Orientadoras: Profa. Dr^a. – Rosana César de Arruda Fernandes

Profa. Ms. – Vânia Leila de Castro Nogueira Linhares

Brasília, DF 19 de dezembro de 2015

Samara Carolina Pereira Sousa

**O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES E PROFESSORAS NO ESPAÇO E
TEMPO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Profa. Dra. – Rosana César de Arruda Fernandes e da Profa. Ma. - Vânia Leila de Castro Nogueira Linhares

TERMO DE APROVAÇÃO

Samara Carolina Pereira Sousa

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E PROFESSORAS NO ESPAÇO E TEMPO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

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

Profa. Dra. – Rosana César de Arruda Fernandes (UAB/UnB)
(Professora- Orientadora)

Profa. Ms. Vânia Leila de Castro Nogueira Linhares – (SEDF)
(Examinadora interna)

Profa. Ms. - Maria das Dores Sampaio – (SEDF)
(Examinadora externa)

Brasília, DF 19 de dezembro de 2015

AGRADECIMENTOS

À Deus pela minha disposição para concluir o curso

À professora tutora, Eliene Cleuse de Oliveira pelo estímulo e motivação

Às professoras Rosana César de Arruda Fernandes e Vânia Leila de Castro Nogueira Linhares por proporcionar aos cursistas aprendizagens indeléveis e pela orientação deste trabalho.

À comunidade escolar do CEF pesquisado, em especial aos professores que contribuíram para realização deste trabalho.

Se na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, [...] nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei possibilidade, amanhã, de me tornar um falso sujeito da formação do futuro objeto do meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. (FREIRE 1996, p.25)

RESUMO

Este estudo teve como objetivo geral analisar o papel do coordenador pedagógico na formação de professores no espaço e tempo da coordenação pedagógica. E como objetivos específicos, enfatizar as funções e descrever a sua participação na formação continuada dos professores na escola. A inquietação em desenvolver essa temática surge a partir da experiência como professora da instituição pesquisada e observadora das dificuldades no trabalho dos coordenadores pedagógicos em atuar na formação continuada dos professores na escola. Para a realização da pesquisa optou-se pelo o estudo de caso do tipo etnográfico e o apoio de uma base teórica consistente da pesquisa bibliográfica constituída pela análise de textos publicados, tanto na literatura especializada, como em periódicos impressos e/ou disponibilizados na Internet. Estudiosos como ANDRÉ (1995), ANGROSINO (2009), FERNANDES (2007), FREIRE (1996), GATTI e *et al* (2010), IBIAPINA, JR, BRITO (2007) e outros deram suporte ao estudo. Conclui-se que o papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores e professoras no espaço e tempo da coordenação pedagógica é de fundamental importância para a organização da escola, sendo também uma das suas funções. No entanto há dificuldades para os coordenadores atuarem na formação continuada dos professores tendo em vista a demanda da escola, a concepção de coordenador pedagógico que a escola adota, a resistência dos professores em seguir orientações ou sugestões dadas pelos coordenadores e a ausência de um plano de ação das atividades, elaborado pelos coordenadores, mencionado no PPP da escola e no Regimento das escolas públicas do DF.

Palavras chave: Funções; Coordenador pedagógico; Formação continuada.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
1 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	10
1.1 Pressupostos epistemológicos.....	10
1.2 Procedimento de coleta de dados.....	12
1.2.1 O campo da pesquisa	12
1.2.2 A proposta da pesquisa.....	12
1.2.3 Período de realização da pesquisa.....	13
1.2.4 Caracterização da escola.....	13
1.2.5 Os entrevistados e suas condições de trabalho.....	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1 O papel do coordenador pedagógico na escola.....	16
2.2 O espaço e tempo da coordenação pedagógica.....	20
2.3 Formação continuada de professores.....	21
3 ANÁLISE DOS DADOS	26
3.1 Procedimentos de análise de dados.....	26
3.2 O dia a dia dos coordenadores pedagógicos na escola.....	26
3.3 A formação continuada no espaço e tempo da coordenação pedagógica.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	32
APÊNDICES.....	34

INTRODUÇÃO

A escola como espaço multicultural reúne sujeitos com diferentes conhecimentos e demanda uma prática cada vez mais reflexiva de professores, professoras, gestores, supervisores e coordenadores pedagógicos. Pensar a escola e a coordenação pedagógica como espaço e tempo de formação continuada de professores é uma iniciativa relevante para avançar na qualidade da educação que a instituição oferece e na formação do sujeito que se pretende formar. É a partir da formação de professores na escola que se tem uma visão holística da comunidade escolar e que se pensa em uma educação emancipadora. Nesse âmbito cada profissional tem o seu papel e se destaca por participar de um projeto de educação que considera importante a realidade, as necessidades, os desafios e os avanços de sua clientela. Dentre os papéis de cada profissional da escola, um deles merece ênfase neste trabalho: o de coordenador pedagógico.

Na escola há inúmeras atribuições designadas aos coordenadores pedagógicos que os sobrecarregam e resume a relação com os professores a um trabalho pragmático. A partir dessa reflexão o objetivo geral da pesquisa é analisar o papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores e professoras no espaço e tempo da coordenação pedagógica. E como objetivos específicos enfatizar as suas funções na escola e descrever a sua participação na formação continuada dos professores/as.

A inquietação em desenvolver essa temática surge a partir da experiência como professora da instituição pesquisada e observadora das dificuldades no trabalho dos coordenadores pedagógicos em atuar na formação continuada dos professores na escola.

Para a realização da pesquisa optou-se pelo o estudo de caso do tipo etnográfico e o apoio de uma base teórica consistente da pesquisa bibliográfica constituída pela análise de textos publicados, tanto na literatura especializada, como em periódicos impressos e/ou disponibilizados na Internet. Os instrumentos de coletas de dados utilizados na pesquisa foram: questionários abertos, entrevistas escritas e a observação do tipo participante. As contribuições de ANDRÉ (1995), ANGROSINO (2009), FERNANDES (2007), FREIRE (1996), GATTI *et al* (2010), IBIAPINA, JR, BRITO (2007) entre outros deram suporte ao estudo.

A pesquisa de campo foi realizada em um Centro de Ensino Fundamental – CEF do Recanto das Emas, no DF. A escola atende nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo respectivamente: ensino fundamental regular do 4º ao 9º ano e EJA, 1º e 2º segmento. Segundo a supervisora pedagógica a escola atende a 1700 alunos. A equipe é composta por: oitenta professores, dois gestores, um chefe de secretaria, dois supervisores administrativos, dois supervisores pedagógicos, quatro coordenadores pedagógicos, as equipes SEAA (Serviço Especializado de Apoio a Aprendizagem), SOE (Serviço de Orientação Educacional), AEE (Atendimento Educacional Especializado), com um pedagogo, uma psicóloga, duas orientadoras educacionais, dois profissionais da sala de recurso.

Os sujeitos da pesquisa foram: três coordenadores, dois professores, uma supervisora pedagógica e um dos gestores. A identificação da escola e dos sujeitos serão preservadas para não comprometer pesquisas futuras na instituição.

A construção do trabalho compõe-se a partir de categorias fechadas que na visão de Laville e Dionne (1999) são caracterizadas, pela investigação dos temas previamente estabelecidos. Deste modo as categorias deste trabalho são: as funções do coordenador pedagógico, o tempo e o espaço da coordenação pedagógica e a formação continuada de professores e professoras na escola. Divide-se em três capítulos descritos a seguir.

No primeiro capítulo há toda a trajetória da pesquisa: os pressupostos epistemológicos, o campo da pesquisa, a proposta da pesquisa, a escolha da instituição e dos sujeitos pesquisados. Paralelo a essas informações estão os procedimentos de coleta de dados.

O segundo capítulo aborda a eleição dos coordenadores pedagógicos na escola, segundo documentos oficiais da Secretaria de Educação do Distrito Federal/SEDF, descreve o tempo e o espaço da coordenação pedagógica no DF e apresenta concepções de formação continuada dos professores.

O terceiro capítulo constitui-se pela interpretação dos dados coletados. Neste sentido analisa-se a relação das categorias no contexto teórico e prático.

As considerações finais revelam que o papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores e professoras no espaço e tempo da coordenação pedagógica é importante para a organização da escola. No entanto há

dificuldades para os coordenadores atuarem na formação continuada dos professores, tendo em vista a demanda da escola, a concepção de coordenador pedagógico que a escola adota, a resistência dos professores em seguir orientações ou sugestões dadas pelos coordenadores e a ausência de um plano de ação das atividades, elaborado pelos coordenadores da escola.

Considerando o Projeto Político Pedagógico da escola e o Regimento das escolas públicas do DF, a formação continuada no espaço e tempo da coordenação pedagógica é uma das funções do coordenador pedagógico.

1 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A inquietação em desenvolver essa temática surge a partir da experiência como professora da instituição pesquisada e observadora das dificuldades no trabalho dos coordenadores pedagógicos em atuar na formação continuada dos professores e professoras no espaço e tempo da coordenação pedagógica. O sentido de formação continuada empregado nesse trabalho refere-se à organização coletiva do trabalho pedagógico com o acompanhamento daquilo que os professores e professoras trabalham com os estudantes, com os pais, com as outras equipes da escola (a função social da escola pública, o currículo, os planejamentos, o acompanhamento pedagógico individualizado do estudante e os projetos) e os cursos realizados na área da educação seja pela EAPE, seja por outras instituições.

1.1 Pressupostos epistemológicos

Para a realização da pesquisa optou-se pelo o estudo de caso do tipo etnográfico e o apoio de uma base teórica consistente da pesquisa bibliográfica constituída pela análise de textos publicados, tanto na literatura especializada, como em periódicos impressos e/ou disponibilizados na Internet. Esse tipo de pesquisa se caracteriza por:

[...] preencher os requisitos da etnografia e adicionalmente que seja um sistema bem delimitado, isto é uma unidade com limites bem definidos tal como uma pessoa, um programa, uma instituição ou um grupo social. [...] algo particular. (ANDRÉ, 1995, p. 31)

Nesse contexto é válido explicar o termo etnografia que no entender do estudioso significa:

[...] literalmente a visão de um povo. É importante entender que a etnografia lida com gente no sentido coletivo da palavra, e não com indivíduos. Assim sendo é uma maneira de estudar pessoas em grupos organizados, duradouros que podem ser chamados de comunidades ou sociedades. (ANGROSINO, 2009 p.16)

Ao compreender a escola e os sujeitos que a compõe como comunidade escolar (pais, estudantes, profissionais da educação e outros) considera-se pertinente a metodologia proposta para o desenvolvimento desse trabalho.

A construção do trabalho compõe-se a partir da análise das categorias previamente definidas como: as funções do coordenador pedagógico, o tempo e o espaço da coordenação pedagógica e a formação continuada de professores e professoras na escola. Esse tipo de categoria é denominado por Laville e Dionne (1999, p. 219) como categoria fechada. “No modelo fechado [...], o pesquisador decide *a priori* categorias, apoiando-se em um ponto de vista teórico que se propõe mais frequentemente submeter à prova da realidade. ”

Em relação aos objetivos e a análise dos dados coletados é uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa que segundo Lakatos e Marconi (2013, p.70) “consiste em investigação empírica cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos [...].”

O conjunto de instrumentos utilizados na coleta dos dados é composto pela observação do tipo participante, entrevista escritas e questionários abertos.

A observação do tipo participante foi utilizada para o registro de informações referentes a instituição e a relação profissional dos sujeitos pesquisados. As entrevistas e questionários foram utilizados com os sujeitos com o objetivo de encontrar respostas para questionamentos formulados durante a observação participante.

Os critérios utilizados para a seleção dos sujeitos da pesquisa consideram a disponibilidade e aceitação de cada um mediante a carta de apresentação da pesquisa. Nesse contexto participaram da pesquisa: três coordenadores pedagógico, uma supervisora, um dos gestores e dois professores.

A identificação da escola e a dos sujeitos serão preservadas para não comprometer pesquisas futuras na instituição.

1.2 Procedimento de coleta de dados

Os dados foram coletados: por *e-mail*, durante a greve, e na própria escola. Uma parte dos questionários foi enviada para o endereço eletrônico dos sujeitos. Após a greve, as entrevistas foram marcadas e realizadas na própria escola. A observação participante, com o auxílio do roteiro de campo, foi realizada em duas etapas: antes e depois da greve dos professores, para confirmar alguns dados.

1.2.1 O campo da pesquisa

A instituição selecionada para a realização da pesquisa foi um Centro de Ensino Fundamental- CEF, localizado na Região Administrativa do Recanto das Emas – DF. A escola foi selecionada por ser o local de trabalho da pesquisadora. De acordo com o *site* da Administração Regional, a cidade satélite foi criada em 1993, através da lei 510/93, para atender o Programa de Assentamento do governo do Distrito Federal, na época Joaquim Roriz.

Hoje é uma cidade evoluída com ruas pavimentadas, espaço para a diversão e lazer da comunidade (pista de *skate*, campos de futebol, academias populares...), comércios variados, templos religiosos, Unidade de Pronto Atendimento, clínicas particulares, transporte coletivo, escolas públicas e privadas entre outros.

1.2.2 A proposta da pesquisa

A pesquisa foi proposta para a instituição que atuo como professora efetiva há quase três anos. Os diálogos informais com os colegas de trabalho, anterior a proposta da pesquisa, foram importantes para definir a temática a ser pesquisada na escola. Inicialmente a proposta foi enviada para os sujeitos, por *e-mail* acompanhada da carta de apresentação do trabalho e de questionários. Dados parciais da pesquisa foram coletados. A realidade pela a qual passava o serviço público no DF, naquele momento, principalmente na área da educação era em greve. Nesse período a escola funcionava parcialmente com alguns professores e poucos estudantes.

Em virtude das agressões da polícia militar a um grupo de professores durante as manifestações realizadas no período da greve a escola ficou fechada. Esses fatores alteraram o cronograma da pesquisa e contribuíram para o enriquecimento do trabalho. Com o fim da greve e o retorno dos professores à escola, deu-se continuidade ao procedimento de coleta de dados, dessa vez, na escola.

1.2.3 Período de realização da pesquisa

A pesquisa bibliográfica e virtual iniciou-se em agosto de 2015. A consulta em livros, na biblioteca virtual do curso e outros materiais publicados e disponibilizados na internet propiciaram a organização da pesquisa em campo. A pesquisa em campo efetivou-se em 03/11/2015 e os dados coletados na observação participante, nos questionários e nas entrevistas ratificaram a maioria das informações já conhecidas durante a experiência de quase três anos como professora da instituição pesquisada. Foram observados: as reuniões pedagógicas, as formações continuadas dos professores, o tempo e o espaço da coordenação pedagógica, o dia a dia dos coordenadores na escola com os professores, pais/responsáveis e com os estudantes.

1.2.4 Caracterização da escola

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola o histórico da construção do CEF, na Região Administrativa do Recanto das Emas passa por longos períodos de dificuldades que são caracterizados pela divisão do espaço com outro CEF, com a estrutura precária, o alto índice de violência e de depredação do patrimônio escolar. Posteriormente o CEF que dividia espaço com o CEF pesquisado, ganha um novo espaço e um novo endereço. O CEF pesquisado a partir de 2007 também ganha uma nova estrutura e com a participação da comunidade escolar a instituição busca parcerias públicas e privadas para superar os desafios que a cercam.

Em 2014, o CEF pesquisado atendia os três turnos oferecendo: Ensino Fundamental regular (do 1º ao 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos –EJA, 1º e 2º segmentos. Atualmente, em virtude das políticas públicas, os anos iniciais estão

saindo gradativamente e a oferta é do 4º ao 9º ano do ensino fundamental, permanecendo com o EJA no noturno. Nesse âmbito a equipe de profissionais da educação, na escola, é composta por: um diretor, um vice-diretor, um chefe de secretaria, dois supervisores administrativo, dois supervisores pedagógico, quatro coordenadores pedagógicos, equipe SEAA (Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem) / SOE (Serviço de Orientação Educacional) / AEE (Apoio Especializado ao Aluno). As equipes são compostas por um pedagogo, uma psicóloga, dois orientadores, dois profissionais da sala de recursos. A equipe docente é composta por 80 professores regentes (efetivos e temporários).

Atualmente, em virtude da reorganização das escolas públicas no DF, os anos iniciais estão saindo gradativamente para as escolas classes e a oferta do CEF pesquisado, a partir de 2016, será somente anos finais do ensino fundamental.

A instituição é uma escola que dispõe de uma ampla e confortável estrutura física com rampas de acesso para as salas e as quadras poliesportivas, banheiros para servidores e estudantes. A maior parte das salas de aula possui TV e aparelho de DVD; além disso estão sendo instalados aparelhos de ar-condicionados nas salas de aula; a sala dos professores dispõe de armários, mesas amplas, cozinha, sala de reunião; Há também a sala de multimeios, laboratórios de informática, a sala da coordenação pedagógica, a biblioteca com muitos livros para atender os interesses pedagógicos da comunidade escolar; a cozinha é limpa e bem organizada; há duas quadras poliesportivas onde acontecem as atividades de educação física e outros eventos. Ao lado das quadras estão os banheiros e vestiários.

Os recursos tecnológicos que a escola dispõe são livros, TVs, aparelhos de DVDs, Caixas amplificadas, lousa digital, computadores, impressoras, projetor e outros. As TVs e aparelhos de DVDs foram instalados nas salas superiores e todos funcionam; os livros são acessíveis para os alunos e professores e os outros recursos quando solicitados previamente. Há também os recursos pedagógicos como Jogos educativos (material dourado, alfabeto móvel, blocos lógicos, dominós das operações) mapas, globo terrestre, esqueleto, microscópio, xadrez e dama.

Em relação ao acesso à internet, na escola, ainda é precário, pois não é acessível a todos da escola. É restrita aos servidores e mesmo assim nem todos

conseguem acessar pela quantidade de profissionais e pelo serviço insuficiente para atender a demanda.

A aquisição dos recursos tecnológicos, pedagógicos e de outros bens permanentes, assim como a manutenção da estrutura física da escola é realizada a partir de programas os quais a escola está vinculada. São eles: PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), Mais Educação, PDDE inclusão e parcerias com instituições privadas.

1.2.5 Os entrevistados e suas condições de trabalho

Os sujeitos da pesquisa são professoras e professores efetivos, da rede pública de ensino, da Secretaria de Educação do Distrito Federal. A faixa-etária dos sujeitos pesquisados é de 25 a 45 anos. Todos e todas com jornada de quarenta horas semanais e com dedicação exclusiva. Entre eles e elas há profissionais com mais de uma graduação, especialistas e cursando pós-graduação em áreas específicas da educação. Todos e todas têm experiência em sala de aula.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O cotidiano da escola começa com o soar da campainha sinalizando o início de um dia de trabalho para todos: estudantes, coordenadores, professores e demais profissionais, certo? Errado. O cotidiano da escola começa ainda em casa, embora a restrição do espaço escolar impeça de fazer essa intercalação. Antes de ir à escola faz-se uma triagem do que levar, para que levar e qual o objetivo daquilo que se leva. E isso inclui medos, alegrias, compreensão, generosidade, conhecimento, religião, angústias, informações entre outras tantas bagagens que compõem a rotina da vida.

É comum ouvir a seguinte frase: “quando chegar ao trabalho esqueça ou deixe os seus problemas lá fora”. Mas como deixar os problemas fora do trabalho se tudo está dentro do sujeito? Não há como dissociar o eu do trabalho e o eu de casa. Nesse sentido, leva-se para a escola, às vezes, inconscientemente ações, atitudes e comportamentos oriundos da convivência familiar, da formação religiosa e da experiência profissional. Isso revela que a prática docente não é neutra, uma vez que a formação docente, seja ela acadêmica ou humanista, direciona a postura do professor ou professora diante dos sujeitos, os quais, têm a incumbência de ensinar.

2.1 o papel do coordenador pedagógico na escola

Ao refletir sobre o cotidiano da escola, tem-se a percepção da instituição como espaço social de formação de professores e professoras. Nesse contexto, a coordenação pedagógica é o momento oportuno para a compreensão da missão da escola pública, a troca de saberes, a socialização de experiências, o planejamento das ações e a articulação de ideias. A partir desse entendimento o coordenador pedagógico tem a missão de contribuir para a formação continuada e de acompanhar as ações pedagógicas dos professores e professoras em articulações com aquilo que é proposto para a educação do DF.

Segundo a Portaria nº 284, de 31 de dezembro de 2014 que dispõe sobre os critérios de distribuição de carga horária, procedimento para a escolha de turmas, desenvolvimento para as atividades pedagógicas e quantitativo de coordenadores pedagógicos locais, para a Carreira de Magistério Público do DF, os coordenadores pedagógicos serão eleitos pelos professores.

Ao investigar o trabalho do coordenador pedagógico nas escolas é possível destacar apreciações errôneas adotadas e que se tornaram práticas alimentadas e difundidas nas escolas.

[...] muitos olhares são lançados sobre a identidade e função do coordenador pedagógico na escola, não raras vezes pelos próprios pares e comunidade intra e extraescolar caricaturando-o em “modelos” distintos e cobrando-lhe a determinação do sucesso da vida escolar e encaminhamentos pertinentes às problemáticas que se sucedem no cotidiano. Várias metáforas são construídas sintetizando o seu papel e função na escola com distintas rotulações ou imagens, dentre elas, a de “Bombril” (mil e uma utilidades), a de “bombeiro” (o responsável por apagar os fogos dos conflitos docentes e discentes), a de “salvador da escola” (o profissional que tem de responder pelo desempenho de professores na prática cotidiana e do aproveitamento dos alunos). (LIMA e SANTOS 2007, p.79)

Pensar o coordenador pedagógico como o profissional educador-formador é necessário para que se rompa com a cultura do coordenador “bedel”, aquele que está sempre nos corredores vigiando, sendo solicitado pelos professores para levar e trazer estudantes que de alguma forma apresentam resistência às regras estabelecidas dentro da escola; e romper com a cultura do coordenador “correio”, aquele que entrega os avisos da Regional de Ensino ou de outras instâncias aos professores e parte para outras funções.

O Regimento Interno das escolas públicas do DF (2015 p.49-50) estabelece como funções do coordenador pedagógico:

Art. 120. São atribuições do Coordenador Pedagógico: I. elaborar, anualmente, Plano de Ação das atividades de Coordenação Pedagógica na unidade escolar; II. Participar da elaboração, da implementação, do acompanhamento e da avaliação do Projeto Político Pedagógico - PPP da unidade escolar; III. Orientar e

coordenar a participação docente nas fases de elaboração, de execução, de implementação e de avaliação da Organização Curricular; IV. Articular ações pedagógicas entre os diversos segmentos da unidade escolar e a Coordenação Regional de Ensino, assegurando o fluxo de informações e o exercício da gestão democrática; V. divulgar e incentivar a participação dos professores em todas as ações pedagógicas promovidas pela SEEDF; VI. Estimular, orientar e acompanhar o trabalho docente na implementação do Currículo da Educação Básica e das Orientações Pedagógicas da SEEDF, por meio de pesquisas, de estudos individuais e em equipe, e de oficinas pedagógicas locais, assegurando a Coordenação Pedagógica como espaço de formação continuada; 50 VII. Divulgar, estimular e apoiar o uso de recursos tecnológicos no âmbito da unidade escolar; VIII. Colaborar com os processos de avaliação institucional, articulando os três níveis de avaliação, com vistas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem e recuperação dos rendimentos/ desempenho escolar.

Deste modo surgem algumas indagações: quem fará o serviço de bedel na escola? A quem recorrer quando o estudante estiver atrapalhando a aula? Quem levará os informativos aos professores? E quem imprimirá as atividades? Esses questionamentos são merecedores de atenção por fazer parte de uma realidade cada vez mais comum na escola pública: a de que, a escola vai resolver todos os dilemas sociais que refletem diretamente em seu interior. São eles: a baixa qualidade nos cursos de formação de professores, a ausência da família no acompanhamento da vida escolar dos estudantes, a desvalorização do magistério, o desencantamento dos professores pela profissão e o pouco investimento na educação do país.

Segundo a Orientação Pedagógica: Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica na escola, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2014, p. 34), são muitas as incumbências do coordenador pedagógico, entre elas é relevante destacar:

Discutir o entendimento de teoria e de prática [...] (muitos textos, vídeos podem auxiliar o coordenador na condução desse debate); ouvir os professores para identificar suas demandas práticas e recomendar estudos que auxiliem na reflexão sobre o trabalho pedagógico. [...]

Aos poucos os sujeitos vão transferindo a responsabilidade de uns para outros: a família participa cada vez menos da vida escolar do estudante, as classes estão

cada dia mais numerosas e a escola assume vários papéis que não são seus. E o resultado desse processo é um desgaste físico daqueles que não conseguem desenvolver a sua própria função. É imprescindível para o bom funcionamento da escola, direcionar os sujeitos aos seus respectivos papéis. Para isso o Regimento Escolar das escolas públicas do Distrito Federal (2015, p. 56), na Seção I dispõe:

Das Normas de Convivência Escolar- Art: 309- As Normas de Convivência Escolar são decorrentes das disposições legais e das determinações deste Regimento e demais normas da SEEDF, aplicados a cada caso. §1º Cabe a gestão escolar disponibilizar em local público as normas de Convivência Escolar.

O universo multicultural da escola tem espaço, tempo e funções para todos. É necessário que se conheça ou mesmo que se apresente àquele que não conhece qual é a função de cada sujeito, para que não se comprometa a participação do coordenador pedagógico na formação continuada de professores e professoras.

A contribuição de Orsolon (2006) é pertinente ao ressaltar que:

O coordenador pedagógico quando planeja suas ações atribui um sentido ao seu trabalho (dimensão ética) e destina-lhe uma finalidade (dimensão política) e, nesse processo de planejamento explicita seus valores, organiza seus saberes para realizar suas intenções políticas-educacionais. Exerce, portanto, a consciência de sua sincronicidade. (ORSOLON, 2006, p.17-26)

A partir da contribuição da autora compreende-se as funções do coordenador pedagógico como imprescindíveis para o desenvolvimento de projetos na escola. É importante que haja um plano de ação elaborado pelos coordenadores da escola para nortear o trabalho pedagógico e que as leituras e as produções não sejam abandonadas. Caso contrário corre-se o risco da escravidão pela prática e da emissão de pareceres ao nível do senso comum, processo não compatível com o objetivo da escola pública. Essa análise permite apresentar a visão de Dominguez (2015):

A fluidez deste tempo traz novas exigências, novos modos de ser, novas demandas e outras perspectivas de acompanhamento do trabalho pedagógico na escola, está empenhada de conhecimento e história, que vai “recharacterizando” o coordenador pedagógico e

propiciando que ele se estabeleça como um profissional a serviço da organização do trabalho pedagógico e da formação continuada docente na escola. (DOMINGUEZ, 2015, p. 21).

Na visão da autora o coordenador pedagógico deve acompanhar os processos de transformações históricos-sociais e os impactos dessas transformações na formação de professores em um contexto multidimensional.

2.2 O espaço e tempo da coordenação pedagógica no DF

Para os professores e professoras do Distrito Federal a coordenação pedagógica é uma importante conquista da categoria. É louvável ter a coordenação pedagógica na escola como tempo e espaço para a formação continuada.

É relevante a contribuição de Fernandes (2007) para a temática:

Considerando o cenário atual, torna-se importante situar a trajetória dos professores em relação a coordenação pedagógica. Essa é uma realidade do Distrito Federal, onde a rede pública possui uma estrutura que contempla a jornada ampliada de 5 horas de aula para o aluno e 15 horas semanais de coordenação pedagógica para o professor. (FERNANDES 2007, p. 74)

As 15 horas de coordenação pedagógica é o momento que deve ser destinado a realização de cursos na EAPE ou na própria escola, na coordenação coletiva e para proporcionar aos estudantes que necessitam de acompanhamento pedagógico individualizado mais um período de aprendizagem. Há nessa organização do espaço e tempo a oportunidade de realizar todo o trabalho pedagógico na própria escola. O que antes sobrecarregava professores e professoras dentro de suas casas, em momentos que poderiam ser destinados ao lazer, a diversão, ao descanso, hoje tem os períodos reservados. Percebe-se, com a jornada ampliada, um ganho significativo na qualidade da educação do DF tanto para professores quanto para os estudantes.

Para corroborar com a contribuição de Fernandes (2007) há:

A PORTARIA Nº 284, DE 31 DE DEZEMBRO DE 2014. Dispõe sobre os critérios para Distribuição de Carga Horária, os procedimentos para a escolha de turmas e para o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica e, ainda, os quantitativos e requisitos para o exercício das atividades dos Coordenadores Pedagógicos Locais, para os servidores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal, em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Art. 4º Para os professores regentes que atuam 40 (quarenta) horas semanais, no turno diurno, com jornada ampliada na Educação Infantil, no Ensino Fundamental - Anos Iniciais e na Educação Especial, inclusive o professor intérprete educacional, a coordenação pedagógica dar-se-á no turno contrário ao de regência, totalizando 15 (quinze) horas semanais, devendo atender, no mínimo, a disposição abaixo: I - às quartas-feiras destinadas à coordenação coletiva na unidade escolar; II - às terças-feiras e às quintas-feiras destinadas à coordenação pedagógica individual na unidade escolar e formação continuada; III - às segundas-feiras e às sextas-feiras destinadas à coordenação pedagógica individual, podendo ser realizada fora do ambiente da unidade escolar. (DODF edição extra nº 275)

Com essa distribuição de carga horária é necessário que as escolas estejam preparadas para o trabalho pedagógico, no sentido de atender as necessidades dos professores e dos estudantes. É importante que disponham de recursos pedagógicos, tecnológicos, internet, sala de informática, bibliotecas, salas de estudos, acervos literários atrelado a outros espaços e recursos que contribuam para o trabalho do professor. Juntamente com os recursos e os espaços na escola é imprescindível que haja coordenadores dispostos a realizar o trabalho em equipe, que saiba relacionar-se com as dinâmicas das subjetividades docentes, de modo que esse trabalho seja articulado com todos os setores da escola.

A gestão da escola, dentro das suas atribuições, deve contribuir para a construção de um ambiente favorável de trabalho e que atenda às necessidades da comunidade escolar.

2.3 Formação continuada de professores e professoras

Falar sobre a formação continuada é recorrer inicialmente ao processo histórico de formação de professores e professoras no Brasil. As discussões de educadores das décadas de 60 e 70 no Brasil abordam exatamente a pouca atenção

dada à formação de professores e a ausência de investimentos na educação pública para a população que crescia aceleradamente.

Gatti *et al* (2010, p. 95) explicam em que perspectiva surge à formação de professores:

[...] as grandes discussões dos anos 60 e 70 dos educadores críticos eram as questões relativas sobre a enorme massa populacional analfabeta ou semianalfabeta no Brasil, ao acesso a escolarização bastante limitada pela a falta de ofertas de vagas e escolas, e pela quase inexistência de esforços dirigidos na inclusão das camadas populares nas redes escolares.

Na visão dos autores a expansão do capitalismo e a inserção de indústrias no país, a procura por mão de obra qualificada foi significativa, o que direcionou os tímidos investimentos na área da educação com o foco para o ensino fundamental. A crescente procura por mão de obra qualificada acelerou simultaneamente a procura por professores com o objetivo de subsidiar a formação de trabalhadores. Na ausência de professores qualificados para esta função propiciou-se uma formação rápida de curta duração e a garantia da sua atuação. “[...] o que criou a representação de que formar professor pode ser um processo rápido e aligeirado (Gatti *et al.* 2010, p. 96). ” O processo de formação de professores no país percorre caminhos complexos.

As transformações sociais são significativas no sentido de direcionar a formação dos professores a outras entidades e práticas, tais como: a família, a comunidade, os movimentos sociais e as tecnologias de informação e de comunicação, como bem descrevem Tardif e Lessard (2009, p. 260):

Trata-se, principalmente, da focalização no sucesso educativo e na qualidade do ensino, do alongamento do tempo da formação (estímulo a precocidade da escolarização e à formação contínua), do estreitamento dos laços entre o sistema escolar e a instituição familiar, do desenvolvimento de uma relação professor- aluno mais personalizada, do reforço da oferta na formação profissional e técnica do desenvolvimento dos modos de aprendizagem inovadores, implicando uma parte mais ativa do meio econômico (por exemplo, a alternância trabalho-estudo), da flexibilização do ciclo escolar, o que compreende uma flexibilização dos fluxos de entrada e saída, a abertura das sequências horárias, a reversibilidade possível na orientação escolar, a avaliação da aprendizagem mais regular e um firme engajamento na guinada tecnológica (conexões

com as redes mais informatizadas, compra de equipamentos, adaptação do ensino, desenvolvimento pedagógico.

A partir das transformações sociais percebe-se muitas discussões voltadas para a formação continuada de professores e professoras com o objetivo de aumentar a qualidade da educação. Nesse contexto são ofertados cursos de curta e longa duração, presenciais, semipresenciais e à distância. Há investimentos em novas tecnologias para que a escola participe do processo de globalização e tenha resultados significativos.

Surge então um novo espaço público da educação que, segundo Nóvoa (2009), desenvolve-se com a inserção da comunidade no trabalho docente, a adaptação ao diferente e a perspectiva de o professor ser a pedra fundamental da nova sociedade do conhecimento. De acordo com o autor, esse novo cenário está voltado para a parceria família e escola, para a construção do conhecimento a partir da realidade da comunidade escolar, o qual, o professor deve conhecer e adaptar-se e para a valorização do trabalho docente como um importante papel que envolve relações de saberes, de conhecimento, de sociedade e de educação.

Para Freire a formação é um processo que envolve tanto os professores quanto os estudantes considerando que todos aprendem e ensinam ao mesmo tempo. O autor ressalta:

Se na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, [...] nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei possibilidade, amanhã, de me tornar um falso sujeito da formação do futuro objeto do meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. (FREIRE 1996, p.25)

A abordagem de Freire (1996) apresenta a convicção de que a formação docente é um processo em construção no qual todos os sujeitos interagem entre si e com outros. Entende-se que a educação exige mais do professor, que somente a disseminação dos conteúdos em sala de aula. A formação docente engloba, além

dos aspectos metodológicos e didáticos, os aspectos culturais, sociais e, sobretudo, os democráticos. Paralelo a esse conhecimento, o professor deve estar apto ao domínio das tecnologias de informação e de comunicação.

Para Zeichner *apud* Ibiapina, Loureiro e Brito (2009) há três modelos formativos relacionados ao desenvolvimento da formação reflexiva: a racionalidade técnica, a prática e a crítica. Para o autor a racionalidade técnica está relacionada à formação do professor, baseada no modelo tradicional de treinamentos e habilidades técnicas no cumprimento de suas funções, ou seja, o professor é formado para ser obediente, assumindo o seu papel de acordo com o que lhe é designado. O modelo prático-reflexivo está baseado na compreensão atual de que o professor desempenha um papel importante na sala de aula que não seja somente ensinar os conteúdos, mas de atuar na construção de seu desenvolvimento profissional como investigador a partir da sua sala de aula. O modelo crítico-reflexivo tem, antes de tudo, sua construção respaldada na teoria de Piaget e de Vygotsky em que esses autores apontam a figura do professor como mediadora do ensino e da aprendizagem.

De acordo com Fernandes (2007) a formação de professores é uma educação continuada que se descreve da seguinte forma:

[...] comporta tempos e espaços com perspectivas diferenciadas em suas ações. Uma coloca professores em contato com outros professores e estudiosos de uma área, por meio de cursos, palestras, seminários entre outras possibilidades. A outra se realiza no ambiente da escola em que atua o professor e se caracteriza pela reflexão da prática pedagógica cotidiana e a valorização dos saberes profissionais dos professores, bem como, pela possibilidade de problematização do e no contexto vivido. (FERNANDES, 2007, p.66).

Para a autora é relevante que professores e professoras percebam a formação continuada em outros espaços e tempos que não seja somente a escola, mas em eventos educacionais que inove a sua prática e possibilite caminhos de aprendizagens expressivas. Nesse sentido, a formação continuada existe para dizer que professoras e professores nunca estarão prontos, sempre haverá a necessidade de aprender para ensinar, haverá inquietações no cotidiano escolar que os impulsionarão a buscar novos conhecimentos para levar aos estudantes. A

reprodução constante da forma de ensinar denuncia o envelhecimento de professoras e professores no sentido de acreditar que não necessitam de formação e que a experiência já é suficiente para a sua prática.

A escola recebe todos os anos vários estudantes que estão inseridos em diferentes contextos social, cultural e econômico. Ao planejar a formação continuada a partir da realidade dos estudantes a escola dá passos importantes no exercício da cidadania e na qualidade da educação.

No entendimento de Pereira (2008) a formação de professores no DF surge a partir da transferência da capital do país, do Rio de Janeiro para Brasília. Com esse processo houve a necessidade de organizar um sistema de ensino que atendesse as necessidades da nova capital, tendo em vista que com essa mudança era certa a migração de trabalhadores de outros Estados do país, à medida que se aumentava também a procura por mão de obra para a construção de Brasília. A elaboração do Plano de Educação de Brasília ficou sob a responsabilidade de Anísio Teixeira que pretendia torná-lo referência nacional. Com isso surge a implantação do Curso Normal na CASEB (Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília) e os professores pioneiros que foram selecionados para ajudar na construção de uma educação diferenciada na atual capital do país. Eram propostas atrativas quando comparadas ao restante do país: moradia, educação gratuita para os filhos e salários. A autora ressalta que naquela época o preço a pagar era viver em uma capital ainda em processo de construção, pouca infraestrutura, sem ruas pavimentadas, sem transporte coletivo e várias necessidades que cercam o início da construção de toda capital.

3 ANÁLISE DOS DADOS

3.1 Procedimentos de análise de dados

Os questionários abertos e as entrevistas escritas foram analisadas individualmente. Na observação do tipo participante com o auxílio do roteiro de campo houve a necessidade de confrontar as informações obtidas no Projeto Político Pedagógico da escola, nos questionários respondidos e nas entrevistas concedidos pelos os sujeitos com os documentos oficiais da Secretaria de Educação do DF.

3.2 O dia a dia dos coordenadores pedagógicos

A observação da escola e das relações profissionais entre os sujeitos da pesquisa revelam o frenético cotidiano escolar e as condições de trabalho de uma instituição pública. As respostas dos sujeitos, nos questionários, foram transcritas para este trabalho e destacadas em itálico. Para não comprometer pesquisas futuras na instituição, os sujeitos terão a identidade preservada. Ao referir-se às respostas, optou-se pela abreviação seguida de um algarismo.

Os dias observados, do trabalho dos coordenadores, demonstraram um cotidiano agitado: muitas atividades para imprimir, pais para atender, saídas de campo para marcar, acompanhar e reunir-se com professores para desenvolver projetos. Há coordenadores que trabalham exaustivamente e outros apresentam dificuldades com a função. Os conflitos de estudantes com estudantes, estudantes com professores dos anos finais, principalmente, em sala ou nos corredores da escola exigem mais atenção dos coordenadores.

Para Morin (2013) o ser humano é um complexo sistema indissociável e leva consigo valores e representações sociais, históricas, biológicas e afetivas que

devem ser percebidas em sua multidimensionalidade a partir de um conhecimento pertinente. Isso demonstra que a escola recebe em seu espaço todas as dimensões do ser humano e que trabalhar com essa complexidade exige formação humana.

Os coordenadores da escola, segundo os sujeitos pesquisados, são eleitos pelos professores. Os interessados se candidatam e são votados durante a reunião pedagógica.

A percepção sobre o papel do coordenador pedagógico, na visão dos sujeitos pesquisados, é de que esse é um profissional que carrega a grande responsabilidade de intercalar teoria e prática, ou seja, as exigências dos documentos oficiais e o PPP da escola. E nesse âmbito há muitas dificuldades, apontadas por um dos sujeitos da pesquisa como:

[...] a rotina escolar desorganizada, a dificuldade em inserir a equipe gestora nesse processo, o preconceito dos docentes que acham que o coordenador não deve se intrometer em seu trabalho [...]. O mais importante, o trabalho pedagógico junto aos colegas professores, fica prejudicado. (Prof. 1)

Em relação à um plano de ação elaborado pelos coordenadores pedagógicos da escola, segundo os sujeitos da pesquisa, não há especificamente algo escrito. O que eles citam em geral quando se fala de plano de ação é o PPP da escola. A partir do PPP mencionam as prioridades que foram consideradas para o desenvolvimento das funções dos coordenadores pedagógicos e as dividem de acordo com a afinidade de cada um. Como prioridades citam a participação nas coordenações juntos aos professores, acompanham as saídas de campo, atendem os pais/responsáveis, a demanda dos estudantes, intermedeiam os conflitos entre os estudantes, professores e estudantes, pais e professores.

3.3 A Formação continuada no espaço e tempo da coordenação pedagógica

Na perspectiva da formação continuada de professores e professoras na escola, identifica-se as reuniões pedagógicas, as coordenações coletivas, a avaliação institucional, o planejamento de projetos bimestrais, as saídas de campo e

as formações relacionadas a aprovação de diretrizes oriundas da Secretaria de Educação do DF.

O entendimento de Barros (2008) fortalece a temática ao apresentar considerações sobre os significados de formações de professores:

Falar de formação não significa assim, se limitar a discutir sobre as diferentes modalidades de transmissão do saber ou sobre as metodologias que constituem tais processos, mas principalmente, interrogar esses modos a partir de seus fundamentos e produtos, pois sempre existe pressupostos políticos-éticos na base da vontade de fazer transitar parte do patrimônio cultural de uma geração a outra, de uma pessoa a outra. BARROS (2008, p.74)

É possível intercalar a contribuição do autor com os questionários respondidos pelos sujeitos, os quais, apresentam concepções peculiares sobre a formação continuada de professores e professoras na escola, no espaço e tempo da coordenação pedagógica. Alguns consideram como formação continuada as reuniões coletivas que acontecem na escola para o desenvolvimento de projetos, articulação de ideias, planejamentos, avisos e informações da CRE (Coordenação Regional de Ensino); já outros destacam como formação continuada cursos que são ofertados pela EAPE e que raramente são realizados na escola. Nesses dois pontos de vista a participação dos sujeitos é avaliada como satisfatória quando acontece.

Ao serem questionados sobre a importância das contribuições dos coordenadores para a formação continuada dos professores e professoras, os sujeitos são unânimes em suas colocações e mencionam a pontualidade, a organização, a disponibilidade, a capacidade de articular ideias, resolver conflitos, ter conhecimento do seu papel na organização do trabalho pedagógico para que a prática pedagógica não se desvincule daquilo que foi proposto para a comunidade escolar. E nesse item um dos sujeitos da pesquisa destaca a necessidade de os professores participarem mais de formação continuada em sua área e terem consciência do seu papel em sala de aula no sentido de saber e conhecer aquilo que está ensinando, fazer o seu planejamento no horário da coordenação pedagógica, acompanhar os alunos que têm mais dificuldades e solicitar orientações a equipe quando esgotar as suas possibilidades.

Para Domingues (2015, p. 21):

A fluidez deste tempo traz novas exigências, novos modos de ser, novas demandas e outras perspectivas de acompanhamento do trabalho pedagógico na escola, está empenhada de conhecimento e história, que vai “recharacterizando” o coordenador pedagógico e propiciando que ele se estabeleça como um profissional a serviço da organização do trabalho pedagógico e da formação continuada docente na escola.

A partir da visão de Dominguez (2015) faz-se uma leitura das relações profissionais que acontecem na escola e que nutrem a prática pedagógica.

As relações profissionais entre os coordenadores e os professores da escola são aparentemente respeitadas e cordiais no sentido de auxiliá-los com o material necessário ao planejamento, com as saídas de campo, com atendimentos aos estudantes que necessitam ser retirados de sala por “indisciplina” ou caso de mal-estar. Porém há professores resistentes em seguir as orientações dos coordenadores, quando dadas. Por outro lado, os coordenadores se intimidam diante dessas posturas. Identifica-se uma preocupação em atender a demanda da escola, em organizá-la, solucionar os conflitos, auxiliar a comunidade escolar, apresentar alternativas, diagnosticar os desafios e propor avanços.

Em relação ao acompanhamento do trabalho dos professores pelos coordenadores identificou-se muitas dificuldades: a grande demanda da escola, os conflitos em sala de aula (denominado, pelos professores, como indisciplina dos alunos), a resistência dos professores diante de sugestões e orientações dadas pela a equipe e a percepção do coordenador como profissional que imprime cópias e resolve os conflitos.

Na visão de um dos sujeitos da pesquisa o acompanhamento que os coordenadores fazem é restrito às atividades consideradas como operacionais:

[...]planejamento, organização e saídas de campo. Nas outras ações pedagógicas não há articulação dos coordenadores. O seu papel é operacional: organizar entrada e saída de alunos; resolver problemas emergenciais tais como alunos retirados de sala de aula por motivo de indisciplina ou mal-estar; fiscalizar a hora do recreio; xerocar atividades e avaliações quando solicitadas pelos professores. (Profa. 2)

Percebe-se na fala apresentada que o trabalho do coordenador pedagógico gira em torno da disciplina escolar e que essa atuação tende a ser priorizada em virtude das necessidades da instituição. Há que se destacar o papel do professor em sala de aula quando menciona “a indisciplina dos alunos”, pois inúmeros fatores contribuem para esses acontecimentos como a falta de planejamento do professor, de diálogo com o estudante, com a família, com o Serviço de Orientação Educacional e com o Serviço Especializado de Apoio a Aprendizagem, equipes presentes na escola. Com essa análise não se pretende atribuir a culpa da indisciplina escolar a um sujeito, essa não é a intenção deste trabalho. Buscar alternativas que corroborem com a formação dos sujeitos em seu tempo e espaço faz parte do trabalho do professor. Compreender que os estudantes de hoje não são os mesmos de antes e continuar ensinando como antes não faz sentido algum.

Novos tempos necessitam de novas aprendizagens, novos planejamentos e novas formas de ensinar valorizando a fundamentação, para que não se cometa o risco de adotar concepções frágeis. É relevante que com essa visão não se despreze o tradicional, tendo em vista que o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas citados na LDB 9.394 de 1996 fazem parte do processo de formação do sujeito, quando considerada a aprendizagem.

A “indisciplina dos alunos” em sala foi mencionada por todos os sujeitos pesquisados como a situação que mais exige a intervenção do coordenador pedagógico. Isso significa a necessidade de mobilizar os professores e coordenadores pedagógicos para uma formação que contemple os desafios em salas de aula, de modo que cada profissional perceba o seu papel e a dimensão da sua prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste estudo pode-se afirmar que ele atingiu os objetivos a que se propôs, tendo em vista que analisou o papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores e professoras no espaço e tempo da coordenação pedagógica, tanto na prática quanto na teoria.

Com a realização do estudo constatou-se que a função de coordenador pedagógico na escola está relacionada ao pragmatismo. Percebe-se a sua atuação em toda a escola no sentido de manter a ordem, estabelecer a disciplina com os estudantes, acompanhar as saídas de campo, atender os professores quando necessitam de recursos para o planejamento das atividades e para as aulas. Porém a formação continuada dos professores fica comprometida por vários fatores identificados na fala dos sujeitos e na observação participante: pela grande demanda da escola, a concepção deturpada sobre a função do coordenador pedagógico, a resistência dos professores em seguir as orientações ou sugestões dadas pelos coordenadores e a falta de um plano de ação, das atividades, elaborado pelos coordenadores da escola, já que o Projeto Político Pedagógico e o Regimento das escolas públicas do DF mencionam como uma das funções da coordenação pedagógica.

Considera-se ainda que o papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores e professoras no espaço e tempo da coordenação pedagógica é de fundamental importância para a organização da escola. À medida que as rupturas paradigmáticas em relação às funções do coordenador pedagógico na escola acontecerem, a formação continuada de professores se concretizará de forma crítica e reflexiva.

A relevância deste trabalho consiste em refletir sobre o papel dos coordenadores na escola. Para a educação este trabalho é o resultado da formação de coordenadores pedagógicos no curso de formação continuada de professores.

Para o enriquecimento da temática abordada há necessidade de novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ. M. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 1995 – (Série prática pedagógica)

Administração Regional do Recanto das Emas. **Conheça o Recanto das Emas**. Disponível em: <
http://www.recanto.df.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=139&Itemid=211 > . Acesso em: 23 de ago.2015

ANGROSINO. M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Tradução Artmed SA, 2009 p. 16

BARROS, B.B.; Formação de professores/as e os desafios para a (re)invenção da escola *In* FERRAÇO, C. E. (org). **Cotidiano escolar, formação de professores/as e currículo**. 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2008. (Série cultural, memória e currículo; v 6)

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm > . Acesso em: 04 de dez. 2015

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. **Portaria Nº 284, de 31 de dezembro de 2014**. Dispõe sobre os critérios para Distribuição de Carga Horária, os procedimentos para a escolha de turmas e para o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica e, ainda, os quantitativos e requisitos para o exercício das atividades dos Coordenadores Pedagógicos Locais, para os servidores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal, em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal. Disponível em: <
<http://www.se.df.gov.br/sobre-a-secretaria/legislacao.html> > . Acesso em: 11 de nov. 2015.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. **Regimento Interno das escolas públicas** do Distrito Federal. Disponível em: <
http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/linkpag/regimento_interno_sedf.pdf > . Acesso em: 15 de set. 2015.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação Pedagógica: Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica na escola**. Disponível em: <
http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/orientacao_pedagogica_projeto_politico_pedagogico.pdf . > . Acesso em 15 de set. 2015

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. **Projeto Político Pedagógico das escolas do DF**. Disponível em: < <http://www.se.df.gov.br/sobre-a-secretaria/ppp.html> >. Acesso em 23 de ago. 2015.

DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. [livro eletrônico] - São Paulo – Cortez 2015

FERNANDES, R. C. A. **Educação Continuada, Trabalho Docente e Coordenação Pedagógica: uma teia tecida por coordenadoras professoras**. (2007). Disponível em:<<http://repositorio.unb.br/handle/10482/3466> >. Acesso em 13 set. 2015

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GATTI, A. B. *et al.* Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos. In: **Estudos & Pesquisas Educacionais**, Fundação Victor Civita, São Paulo,n. 1, maio. 2010.

IBIAPINA, M. I.; JR. E. L; BRITO.F.C. O espelho da prática: reflexividade e vídeo formação. In. IBIAPINA, I. M. org. **Formação de professores: texto e contexto**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 35-56.

LAKATOS, E.; MARCONI, M.; **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. – 7. ed. – 7. reimp. - São Paulo: Atlas, 2013.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, P. G.; SANTOS, S. M. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. Disponível em: <<http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/o-coordenador-pedagogico-na-educacao-basica-desafios-e-perspectivas> >. Acesso em: 07 set. 2015.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. [livro eletrônico]/ tradução de Catarina Eleonora F. da Silva; Jeane Sawaya; Revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO 2013.

NÓVOA, A. Os professores e o novo espaço público da educação. In TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 217-233.

ORSOLON, L. A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In ALMEIDA, L. R. de.; PLACCO, V. M. N. de S.(orgs). **O coordenador Pedagógico e o espaço da mudança**. 5º edição. São Paulo: Loyola, 2001. p. 17-26.

PEREIRA, E. W. Escola Normal de Brasília: a formação de professores na perspectiva da modernidade. In ARAUJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B.; LOPES, A. P.

C.; (orgs). **As escolas normais no Brasil: do império a república**. Campinas. – São Paulo: Alínea, 2008. p. 355-370.

TARDIF, M.; LESSARD, C. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão de professor? *In* TARDIF, M.; LESSARD, C. (orgs). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 260.

APÊNDICE

APÊNDICE 1- Carta de apresentação do trabalho



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

Orientadora Dr^a: Rosana César de Arruda Fernandes

Tutora Ms.Vânia Leila de Castro Nogueira Linhares

CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Prezada gestora,

a pesquisa, **O papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professoras e professores no espaço e tempo da coordenação pedagógica,** será desenvolvida por meio **da observação participante com o auxílio do roteiro de campo, aplicação de questionários e o uso de entrevistas com professores (um dos anos finais e uma dos anos iniciais), com a supervisora pedagógica, o gestor (a) e com três coordenadores da escola.** Os critérios utilizados para a seleção dos sujeitos da pesquisa consideram a disponibilidade de cada um.

Estas informações estão sendo fornecidas para subsidiar sua participação voluntária neste estudo que visa analisar o papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores e professoras, enfatizar as funções do coordenador pedagógico na escola, descrever a participação desse na formação

continuada de professoras e professores no espaço e tempo da coordenação pedagógica.

Em qualquer etapa do estudo, os sujeitos da pesquisa terão acesso a pesquisadora para esclarecimento de eventuais dúvidas. Contato: Samara Carolina P. Sousa, telefone: 61833744-92 /6185743133, endereço eletrônico:samaracarolina3@gmail.com ; sousasc2@hotmail.com

É garantida aos sujeitos da pesquisa a liberdade da retirada de consentimento e o abandono do estudo a qualquer momento.

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros sujeitos da pesquisa, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Fica assegurado, também, o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, assim que esses resultados chegarem ao conhecimento do pesquisador.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Comprometo-me, como pesquisadora principal, a utilizar os dados e o material coletados somente para esta pesquisa.

Agradeço a sua participação e ressalto que é de incomensurável relevância para o desenvolvimento deste trabalho.

Assinatura da pesquisadora

Brasília, DF _____ de _____ de 2015

APÊNDICE 2 - Roteiro de campo

Utilização: Descrever a estrutura física da escola, recursos tecnológicos e pedagógicos, formação continuada, a relação dos coordenadores com os professores.

Roteiro de campo.

- 1) Como são as condições físicas da escola (sala de aula, sala dos professores, sala dos coordenadores, biblioteca, os banheiros, a cozinha, a quadra e outros)?
- 2) Quais são os recursos tecnológicos que a escola possui? São acessíveis?
- 3) Quais são os recursos pedagógicos que a escola possui? São acessíveis?
- 4) A escola possui internet? É acessível a toda comunidade escolar?
- 5) Como é o dia a dia dos coordenadores?
- 6) Quais atividades exigem mais tempo dos coordenadores?
- 7) Como é a relação profissional dos coordenadores com os professores?
- 8) Há formação continuada dos professores na escola? Como é realizada?
- 9) Ao observar o trabalho dos coordenadores quais considerações podem ser feitas?
- 10) Qual a quantidade de alunos da escola?
- 11) Qual a quantidade de professores?

APÊNDICE 3- Questionário aberto

Utilização: Enviado a três coordenadores

1) Há um plano de ação elaborado pelos coordenadores?

2) Quais ações foram consideradas mais importantes neste plano?

3) Como o trabalho dos coordenadores é dividido no dia a dia da escola?

4) Os coordenadores acompanham o trabalho dos professores (planejamento curricular bimestral e anual, avaliação, conselho de classe, acompanhamento pedagógico individual dos estudantes, realização de projetos e saídas de campo)

5) Quais ações na escola exigem mais atenção dos coordenadores?

6) Há formação continuada de professores e professoras na escola?

7) Os coordenadores participam dessa formação? Justifique.

8) Quais ações os coordenadores consideram importantes para a formação continuada de professores e professoras na escola?

APÊNDICE 4- Questionário aberto

Utilização: Realizado com os professores

1) Como você vê o trabalho do coordenador pedagógico na escola?

2) Como foi realizada a escolha dos coordenadores em sua escola?

2) Os coordenadores acompanham o trabalho dos professores (planejamento curricular bimestral e anual, avaliação, conselho de classe, projetos interventivos (acompanhamento pedagógico individual dos estudantes e reagrupamentos), realização de projetos e saídas de campo). Justifique.

3) Há formação continuada de professores e professoras na sua escola?

4) Os coordenadores participam dessa formação? Justifique.

5) Quais ações dos coordenadores pedagógicos você considera importante para contribuir para a formação continuada de professores e professoras na escola no espaço e tempo da coordenação pedagógica?

APÊNDICE 5

Utilização: Realizada com a Gestora e Supervisora Pedagógica

1) Há um plano de ação elaborado pelos coordenadores?

2) Quais ações foram consideradas mais importantes neste plano?

3) Como o trabalho dos coordenadores é dividido no dia a dia da escola?

4) Os coordenadores acompanham o trabalho dos professores (planejamento curricular bimestral e anual, avaliação, conselho de classe, acompanhamento pedagógico individual dos estudantes, realização de projetos e saídas de campo)

5) Quais são os momentos, na escola, que exigem mais atenção dos coordenadores?

6) Há formação continuada de professores e professoras na escola? Como é realizada essa formação?

7) Os coordenadores participam dessa formação? Justifique.

8) Quais ações dos coordenadores pedagógicos você considera importante para contribuir para a formação continuada de professores e professoras na escola no espaço e tempo da coordenação pedagógica?
