



Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA- ESPAÇO E TEMPO  
PARA FORMAÇÃO CONTINUADA E REFLEXÃO SOBRE A  
PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**MIRIAN DE CÁSSIA ROSA PEREIRA**

Professora-orientadora Dra. Rosana César de Arruda Fernandes

Professora tutora-orientadora Mestre Maria Antônia Honório Tolentino

Brasília (DF), 18 de maio de 2013

MIRIAN DE CÁSSIA ROSA PEREIRA

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA- ESPAÇO E TEMPO  
PARA FORMAÇÃO CONTINUADA E REFLEXÃO SOBRE A  
PRÁTICA PEDAGÓGICA**

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

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**Mirian de Cássia Rosa Pereira**

### **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA- ESPAÇO E TEMPO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA E REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

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

---

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

---

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

---

Professor Mestre Evanilson Araújo Santos – SEDF  
(Examinador externo)

Brasília, 18 de maio de 2013

Dedico aos meus queridos pais José Rosa e Clementina.

Ao meu esposo Domingos e meus amados filhos Maria Clara e Sávio.

Agradeço a Deus, que permitiu chegar até aqui.

À minha família pelo apoio e paciência.

Ao meu amigo Marcelo Lustosa, grande colaborador.

Às minhas queridas e dedicadas Maria Paula e Maria Antônia.

Às minhas colegas do C.E. F. Metropolitana que muito colaboraram com este trabalho.

“Renda-se, como eu me rendi.  
Mergulhe no que você não conhece,  
Como eu mergulhei.  
Não se preocupe em compreender:  
Viver ultrapassa todo o entendimento.”  
(Clarice Lispector).

## RESUMO

A presente pesquisa procurou analisar a relação entre a formação continuada de professores e a prática pedagógica na sala de aula. A partir dos avanços sociais procura refletir algumas mudanças na educação em específico aqui no Distrito Federal. Pensando na melhoria da qualidade do ensino e da educação de uma forma geral, busca uma reflexão sobre o espaço e tempo da coordenação pedagógica, a coordenação pedagógica no Distrito Federal, os conceitos sobre formação continuada e a influência desta formação no dia a dia do professor. A coordenação pedagógica torna-se um momento que prima pela reflexão e construção do coletivo, respeitando a experiência e as limitações de cada um dos sujeitos. O coordenador pedagógico passa a ser o articulador das ações individuais e coletivas. As coordenações coletivas no Distrito Federal foram conquistadas ano a ano, através das lutas e persistência de seus professores. A formação continuada de professores transforma seus pares, movimenta e envolve a comunidade escolar, modifica e compartilha a prática pedagógica de seus professores. A formação pode melhorar a qualidade da prática pedagógica dos formadores e, conseqüentemente, os formadores poderão contribuir para a construção de escola com melhor qualidade, formando cidadãos conscientes e, conseqüentemente, capazes de transformar a sociedade.

Palavras-chaves: Coordenação pedagógica, Formação Continuada e Prática Pedagógica.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. METODOLOGIA.....	12
2. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.....	15
2.1 A Coordenação Pedagógica no Distrito Federal.....	16
2.2 Formação Continuada e a Prática Pedagógica.....	21
3. ANÁLISE DOS DADOS.....	27
CONSIDERAÇÕES .....	32
REFERÊNCIAS.....	35
Apêndice A .....	37
Apêndice B.....	39

## INTRODUÇÃO

Há muito tempo a educação caminha buscando novos rumos e uma nova forma de exercer sua função social. Além da garantia do acesso e a permanência do aluno tem se primado pela qualidade da educação. São vários avanços, porém ainda há grandes desafios a serem vencidos e superados.

Vivemos em um momento onde os valores sociais e familiares estão em choque, as famílias vivenciando complexidades e filhos necessitando de referenciais, de acordo com as diferentes realidades vividas nas escolas. Apesar dos entraves a escola, historicamente, conseguiu traçar seus caminhos, no entanto permanece buscando alternativas para resolver seus problemas, que estão no contexto do dia a dia das escolas e dos profissionais que nela atuam (FÁVERO, 2010).

Os muros não são sinônimos de proteção, abrigo e respeito, uma vez que a violência, as drogas, as desigualdades sociais permanecem fazendo parte da realidade vivida por nossos alunos dentro e fora das escolas, conforme situações divulgadas pelos diversos meios de comunicação.

Conviver com essa realidade e tentar superá-la exige mudanças na forma de ser e fazer a educação e a prática pedagógica em sala de aula. A formação que por um tempo dedicou-se a preparar os estudantes para o mercado de trabalho, hoje ampliou sua função social. Torna-se necessário formar cidadão que seja crítico e reflexivo, capaz de transformar o meio e a sociedade em que vive.

Os profissionais envolvidos nesse processo precisam repensar sua prática e adotar os meios para que isso aconteça. A formação continuada desses profissionais da educação torna-se o caminho para uma educação de boa qualidade voltada para a vida. Como alcançar os meios para que aconteça definitivamente uma educação de qualidade voltada para a vida? Como fazer para que essa formação continuada faça parte do dia-a-dia do professor e se converta em sua prática na sala de aula? São questionamentos que invadem o cotidiano escolar.

Como professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) há quinze anos vivencio essa realidade. Comecei em São Sebastião com uma turma de reintegração, uma realidade que considerei muito difícil. Estava acostumada na rede privada do Distrito Federal, onde trabalhava com crianças da Educação Infantil, durante cinco anos.

O trabalho com essa turma de reintegração que considerei difícil se justificava por seus estudantes. Eram alunos que, infelizmente haviam sido reprovados e estavam fora da faixa, em relação à idade/série, definida para o ano escolar, conforme define a Estratégia de Matrícula da SEDF, reformulada a cada ano letivo, de acordo com a realidade social.

As turmas de reintegração faziam parte de um projeto da SEDF e os professores que atuavam nessas turmas deveriam fazer um curso organizado pela Escola de Aperfeiçoamento Para Profissionais da Educação (EAPE). O curso foi realizado ao longo do ano e contribuiu muito com minha prática em sala de aula.

Fiquei em São Sebastião durante um ano e, após esse período, fui transferida para o um Centro de Ensino Fundamental, localizado em um bairro pertencente à cidade do Núcleo Bandeirante, no qual me encontro até os dias de hoje. Esta localidade possui uma importância histórica muito grande por ter abrigado os trabalhadores responsáveis pela construção da nossa capital, Brasília.

A escola possui uma estrutura que foge dos padrões de boa qualidade e por esse motivo não atende à sua realidade. Atualmente tem apresentado carência de material, conforme relato dos professores durante as reuniões coletivas realizadas durante o ano de 2012. Esse ano a escola atenderá a quatro turmas de Educação Infantil, dez turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais, oito turmas do Ensino Fundamental Anos Finais e duas turmas do Ensino Especial.

Os estudantes, em sua maioria são alunos da própria comunidade, porém há uma grande rotatividade de alunos. A participação da comunidade nas ações desenvolvidas pela escola ainda se apresenta de forma tímida. Na Educação Infantil, nos Anos Iniciais e Ensino Especial a participação dos pais

tem sido um pouco mais razoável, conforme consta nas Atas das Reuniões Escolares (2012). De acordo com as atas das reuniões escolares (2012) e relato dos professores, nos Anos Finais, há pouquíssima participação dos pais. Talvez não por acaso, neste nível os problemas tem se apresentado maiores e mais relevantes.

Possuímos um grupo de professores, composto por profissionais definitivos, contratados e readaptados. Na Educação Infantil, nos Anos Iniciais e Ensino Especial quase não há rotatividade no quadro de professores, nos Anos Finais, todos os anos há mudanças conforme Planilha de Registro de Recursos Humanos (2012).

Nossas coordenações coletivas são, na maioria das vezes, usadas para resolução de problemas e como reuniões informativas, conforme registros feitos em Atas de Reuniões (2012). Em nossa escola há uma miscelânea de situações e anseios nas coordenações pedagógicas: Momentos de estudos, informes e intervenções na tentativa de ajudar os pares com os problemas ocorridos no dia a dia da sala de aula, conforme os registros das Atas (2012). Por mais que eu e a outra coordenadora façamos nossos planejamentos, sempre somos atrapalhadas por alguma exigência do momento, como preparar os alunos para um desfile (como o da primavera que ocorreu no Núcleo Bandeirante), ainda há a inexistência, nesta escola, da cultura de que esses momentos são para formação continuada, conforme os registros em Atas (2012).

O espaço tempo para a coordenação pedagógica resulta de conquistas, vivenciadas a cada ano, por meio das lutas da categoria, conforme expressos nos Planos de Carreira divulgados pelo Sindicato da categoria (SINPRO DF). Preservá-los e aprimorá-los a cada dia é muito importante e eu posso dizer que sou parte dessa história, junto com muitos outros professores. Discutindo a necessidade de se dedicar ao diálogo entre os profissionais Veiga (2003, p.97) *apud* Fernandes (2007,p.174) afirma que:

A qualidade pedagógica da sala de aula bem que poderia ser discutida para além do seu aspecto físico, ou mesmo das técnicas pedagógicas de transmissão do saber.]...] significaria empreender ações que rompessem com as segregações e os distanciamentos entre os sujeitos da

sala de aula, possibilitando uma verdadeira heterogeneidade de encontros, qualidades essenciais para o avanço e a redefinição das relações com o conhecimento.”

Portanto proponho uma busca pela compreensão de um **problema**: Como a formação continuada pode contribuir com o trabalho do professor em sala de aula?

Dessa forma fica definido com **objetivo geral**:

- investigar como a formação continuada pode contribuir com trabalho do professor em sala de aula.

Para tanto há que definir como **objetivos específicos**:

- investigar a possibilidade da utilização das coordenações coletivas como espaço para a formação continuada.

- investigar como essas coordenações coletivas, enquanto espaço de formação continuada, representam mudanças na prática pedagógica em sala de aula.

- investigar os anseios em relação à organização da formação continuada na escola pesquisada.

Na intenção de compreender o contexto e a complexidade que o envolve será necessário realizar uma pesquisa, que necessita ser planejada e organizada, conforme a proposta apresentada no Capítulo 1.

## 1 - METODOLOGIA

Quando trabalhei na rede privada do Distrito Federal não dispunha do espaço tempo para coordenação pedagógica. Trabalhava um período na escola e produzia o material para suprir as necessidades de sala de aula em casa. A partir dessas minhas experiências iniciais, pude perceber a grande importância desse momento da coordenação pedagógica, não só no suporte material como na formação e construção da coletividade.

A minha experiência pedagógica, desenvolvida durante todo o período em que estive em sala de aula, levou-me à curiosidade em aprofundar um pouco mais o conhecimento a respeito da prática escolar a ser compartilhada nos momentos de trabalhos coletivos realizados pelos professores, coordenados em determinado tempo e espaço letivos, observando também que o apresentado por Fernandes (2007, p. 30):

Nas escolas da rede pública do Distrito Federal, a coordenação pedagógica é o espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico do professor e da escola. As decisões coletivas, as atividades gerais, os eventos, os projetos, os planejamentos, os conselhos de classe, os estudos e outras atividades, são discutidas nas coordenações pedagógicas. É um dos pontos mais importantes para a elaboração, execução e avaliação do projeto político pedagógico das escolas e da própria constituição do coletivo.

Aproveitar e valorizar esses momentos no ambiente educacional, ou deixar de fazê-lo, faz a grande diferença na eficácia do trabalho pedagógico do professor e pode contribuir para o sucesso da instituição.

A coordenação pedagógica, portanto, destaca-se por momentos de mediação, reflexão, estudos e avaliação, envolvendo todos os pares na construção de um PPP reflexivo, interdisciplinar, reestruturando a escola, transformando-a em uma escola voltada para a vida favorecendo a humanização dos sujeitos.

É difícil imaginar nossas escolas sem esse espaço e tempo para formação continuada. Entretanto, este não é garantia da efetivação desses momentos, conforme aponta Fernandes (2007, grifos meus). A autora ainda

ressalta que, sem o envolvimento de *todos* e o devido compromisso de todos os envolvidos, não há coordenação pedagógica.

Pensando na coordenação pedagógica como espaço e tempo de formação continuada, foi proposto um estudo a respeito da relação entre essa formação e o dia a dia do professor em sala de aula, além de analisar a possibilidade da utilização das coordenações coletivas como espaço para a formação continuada, investigar como essas coordenações coletivas, enquanto espaço de formação continuada, representam mudanças na prática pedagógica em sala de aula e entender os anseios em relação à organização da formação continuada na escola pesquisada. Segundo Pimenta e Anastasiou (2005, p.30 *apud*, FERNANDES, 2007, p.30):

[...] a centralidade dos professores traduziu-se na valorização do seu pensar, do seu sentir, de suas crenças e de seus valores como aspectos importantes para compreender o seu fazer, não apenas de sala de aula, pois os professores não se limitam a executar currículos, mas também os elaboram, os definem, os reinterpretam. Daí a prioridade da realização de pesquisas para compreender o exercício da docência, os processos de construção da identidade docente, de sua profissionalidade, o desenvolvimento da profissionalização, as condições em que trabalham, de *status* e de liderança.

A pesquisa, envolvendo interlocutores dos diferentes segmentos da escola, deu-se por meio de questionários, entrevistas e estudo de documentos. Pensando-se, aqui, o questionário como “um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito sem a intervenção direta do pesquisador” (MOROZ e GIANFALDONI, 2006, p. 78).

De acordo as autoras (p. 79), por meio das entrevistas posso “obter dos sujeitos informações importantes para responder ao problema.” Os documentos como fonte de comprovação das situações aqui propostas.

A escola a ser pesquisada localiza-se em bairro do Núcleo Bandeirante, local em que desenvolvo meu trabalho, portanto pode contribuir com a facilidade do meu acesso, bem como com a compreensão do contexto ali vivenciado.

Esta escola foi inaugurada no dia 20 de abril de 1959 e em setembro de 1995, foi realizado o tombamento da escola, em atendimento a uma antiga

aspiração dos moradores da Vila. A estrutura da escola é composta por parte em madeira e parte em alvenaria.

A maioria dos interlocutores da pesquisa possui regência definitiva no Centro de Ensino Fundamental Metropolitana, destes a maioria está na escola a mais de cinco anos, não rotatividade de professores nas séries iniciais do ensino fundamental, educação infantil e ensino especial já nas series finais é grande a rotatividade dos professores.

A intenção de compreender a realidade vivenciada nessa escola ocorrerá á luz de um referencial teórico apontado por alguns estudiosos.

## 2 - COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A sociedade mudou, avançou tecnologicamente, progrediu em sua forma de pensar e construir esse pensamento, como se pode comprovar pelos meios de comunicação social. Estamos rodeados de novidades por todos os lados, quase tudo ao alcance da maioria, por meio, da divulgação dos diversos meios comunicação, dentre eles, a televisão.

O comportamento, as ideias, as concepções familiares, seguiram o mesmo caminho, modificam se gradativamente ao longo da história, como vivenciamos todos os dias em nossas relações pessoais e interpessoais dentro e fora da escola (FÁVERO, 2010).

Assim como a sociedade muda ao longo do tempo, muda também a cultura, as ideias, a pedagogia, a escola, a infância e os jovens.

A escola está imersa em todas essas mudanças. O aluno mudou, não é mais uma tábua rasa na qual se depositam os conhecimentos e conceitos outrora trabalhados, como acontecia conosco em nossa vivência escolar enquanto alunos. O que antes era aprendido por meio da oralidade, da imitação, do diálogo, como vivenciei quando aluna, hoje avançou muito com a globalização da formação, das informações, do celular, o computador e suas redes sociais (FÁVERO, 2010).

Em meio a todas essas transformações, nos perguntamos quem são esses alunos que todos os dias frequentam as salas de aula em nossas escolas? É possível conhecermos cada um destes alunos, suas angústias seus desejos, seus sonhos? Afinal quem é essa criança, jovem ou adulto? Como entender e trabalhar com eles?

Nós poderemos compreender o presente se olharmos reflexiva e analiticamente nosso passado, nossa história, nossa trajetória pessoal e profissional, nossa formação para exercer essa profissão, conforme aponta Costa (2004, p. 65):

A busca da qualidade de ensino na formação básica voltada para a construção da cidadania, para uma educação sedimentada no aprender a conhecer, aprender a fazer,

aprender a conviver e aprender a ser e para as novas necessidades do conhecimento, exige necessariamente, repensar a formação inicial de professores, assim como requer um cuidado especial com a formação continuada desse profissional com um olhar crítico e criativo.

Agindo com comprometimento, responsabilidade, buscando cada vez mais formação, pode-se fazer a diferença dentro da escola e isso transcenderá seus muros.

Fazer parte da rede pública do Distrito Federal tem sido uma ótima experiência, pois tenho o privilégio de trabalhar com um o aluno em um horário e o outro posso me dedicar à coordenação pedagógica, pois a carga horária de trabalho “possui uma estrutura que contempla a jornada ampliada de cinco horas de aula para o aluno e quinze horas semanais de coordenação pedagógica para o professor.” (FERNANDES, 2007, p. 74).

Porém nem sempre foi assim, esses momentos de coordenação pedagógica passaram ao longo do tempo, por algumas modificações e entre avanços e retrocessos, até chegarmos à estrutura por mim vivenciada atualmente.

## **2.1 A Coordenação Pedagógica no Distrito Federal.**

A conquista dos professores do Distrito Federal em relação ao espaço tempo para a coordenação pedagógica tem oportunizado a reflexão sobre a sua necessidade com aliado ao trabalho pedagógico e à melhoria da qualidade da educação. Na intenção de compreender o caminho trilhado para culminar nessa conquista, apresento a abordagem de Fernandes (2007, p. 74) ao apontar como era a organização pedagógica na busca da garantia de uma boa qualidade da educação:

Os mais antigos registros encontrados tratam da organização pedagógica da rede pública, datado de 1969 e intitulado “O ensino primário no Distrito Federal”, pautado na “Indicação nº 05 de 1963- “Normas preliminares para organização do sistema de ensino do Distrito Federal – da educação de grau primário” do Conselho de Educação do Distrito Federal, prevendo a organização do ensino por fases que, naquela época, representava uma tentativa de superação dos desafios da retenção dos alunos pela reprovação, pela exclusão e pela evasão escolar.

A figura do coordenador pedagógico, ainda não aparece na intenção de primar pela “qualidade do ensino”. O referido documento aponta que os professores, após um ano de estágio supervisionado, poderiam orientar outros os professores. Percebe-se que nesse período não aparece denominação de coordenação pedagógica e sim horário complementar. Os professores tinham uma regência de vinte horas e quatro horas de horário complementar, cumpridas no horário contrário ao da regência em um dia da semana (FERNANDES, 2007).

A partir de 1979, os professores da rede pública de educação puderam passar para o regime de quarenta horas semanais distribuídas da seguinte forma: Trinta e duas horas semanais de regência e oito de coordenações coletivas. O responsável pela regência enquanto o professor coordenava era o professor dinamizador. Nessas coordenações o professor preparava materiais, fazia correções de atividades avaliativas, planejava. A formação continuada se dava de forma isolada, por meio de estudos e cursos fora do ambiente escolar. A formação continuada emancipadora e reflexiva dava lugar ao tecnicismo devido à dificuldade de compartilhamento entre os pares. (FERNANDES, 2007).

As Escolas de Aplicação das Escolas Normais e os Centros de Alfabetização recebiam um tratamento diferenciado das demais da rede pública, tinham uma carga horária de vinte horas semanais de regência e vinte horas semanais para a coordenação pedagógica, os momentos de coordenação eram para planejamento e educação continuada. “Essa diferenciação foi importante, pois mostrou que, com boas condições de trabalho, os professores têm a possibilidade de desenvolver uma educação de boa qualidade para todos” (FERNANDES, 2007, p. 82).

Em 1995 os professores da rede pública de ensino do Distrito Federal teceram um novo rumo para educação, uma nova forma de ver pensar e fazer a educação. Foi implementada a Escola Candanga para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

[...] Mediante essa mudança, todos os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas do Distrito Federal passaram a ter regência em uma única classe, ou seja, o que era considerado privilégio dos professores das Escolas de Aplicação de Demonstração atingiu toda a categoria. A jornada ampliada oportunizou que a carga horária semanal desses profissionais ficasse distribuída de forma que, das quarenta horas semanais, vinte e cinco fossem reservadas para regência em classe e quinze para a coordenação pedagógica (TOLENTINO, 2007, p. 66).

A Escola Candanga reconfigurou a educação no Distrito Federal, propiciando momentos para planejamento, produção de material pedagógico e a oportunidade de trabalhar coletivamente, pois tinha a garantia do horário da coordenação para o compartilhamento de experiência entre os pares. “Situação descrita no caderno 3 (1995: 35), dizendo que ‘esse momento busca privilegiar o trabalho coletivo dos profissionais que atuam com as turmas de seis, sete e oito anos [...]’.” (CADERNO 3 *apud* TOLENTINO, 2007, p. 66).

O professor teve a oportunidade de repensar suas ações e a prática pedagógica “Dessa forma a educação continuada começou a ser articulada a coordenação pedagógica.” (TOLENTINO, 2007, p. 66).

No ano de 2002 o espaço tempo das coordenações pedagógicas sofreram alguns retrocessos. O horário da coordenação pedagógica passaria a ser utilizado com a sala de leitura, reforço escolar e outros projetos “conforme expressa o item 20, da seção II, contida no Capítulo III da Portaria nº 511, de 24 de dezembro de 2002.[...], diminuindo as condições de trabalho conquistadas” (TOLENTINO, 2007, p. 67).

Em 2006 e 2007 os momentos de coordenação pedagógica sofreram alterações, comprometendo os direitos dos professores e o espaço e tempo para formação continuada, devido a delegação dada aos coordenadores pedagógicos para substituir o colega no horário contrário ao da regência em sua coordenação pedagógica, conforme as Portarias 30 e 34 (2006, 2007), como relata Fernandes (2007).

Essas duas portarias comprometeram não somente o trabalho pedagógico da escola, mas principalmente a construção do coletivo. Criando também atrito entre os pares. (FERNANDES, 2007).

Os professores da SEDF, após a implementação do plano de carreira, tiveram várias reivindicações atendidas. Garantia do espaço e tempo para a formação continuada e a valorização dessa formação. “O docente vai receber mais se investir na sua formação ou se ficar muito tempo na rede” (Secretario de Educação, Correio Brasiliense, 2007 *apud* FERNANDES, 2007, p. 92).

Atualmente a Portaria 29, de 29 de janeiro de 2013, estabelece que nas quartas-feiras os professores devem se reunir, coletivamente, nas suas escolas, nas terças-feiras e quintas-feiras em coordenação individual na escola e formação continuada. Essa formação se refere a cursos programados pela EAP e outros vinculados a convênios estabelecidos entre a SEDF e outras entidades. Nas segundas e sextas-feiras podem realizar a coordenação individual que pode ser fora da Unidade Escolar.

Aos poucos os professores no Distrito Federal vêm conquistando seus direitos e reconhecimento profissional.

Depois que foi instituída a jornada ampliada, o ano letivo passou a iniciar com uma semana diferenciada. Fernandes (*ibid.*) comenta que na rede pública do Distrito Federal, iniciamos o ano letivo com a semana pedagógica, conforme previsto no calendário aprovado pela SEDF. Essa semana torna-se o momento em que o grupo revê o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e estabelece as metas que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo.

Neste ano de 2013, conforme o calendário da rede pública do Distrito Federal (DF), a semana pedagógica foi reduzida a apenas três dias, porém acrescentou três dias de Avaliação Institucional com a participação de toda comunidade escolar, momentos em que se faz uma reflexão sobre as ações e se estabelecemos o que precisa melhorar. Fernandes (2007, p. 85) aponta que essas atividades devem ser realizadas pelo coletivo da escola:

(...) Na perspectiva de uma proposta emancipadora, o espaço e tempo da coordenação pedagógica ganham em abrangência, deixando de ser espaço e tempo de trabalho fragmentando, no qual poucos pensam e muitos executam, para se constituir em

trabalho coletivo – concebido, planejado, executado e avaliado por todos.

A coordenação torna-se um momento privilegiado na construção de uma educação qualitativa, quando calcada em momentos de mediação, reflexão, estudos e avaliação.

É preciso lançar um novo olhar sobre a prática pedagógica, o aluno e a escola, rompendo, primeiramente, com a resistência, abrindo nossa mente para um mundo novo, transformando-o em cada ato nosso, porque senão pode ocorrer o que nos alerta Fernandes (2007, p. 60) ao apresentar os aspectos da formação técnica:

A formação técnica não consegue atender as demandas atuais e, muito menos, o ideário dos educadores que visam à emancipação dos sujeitos e, conseqüentemente, as práticas oriundas das perspectivas técnicas, dissociada a teoria da prática e não oportuniza a expressão das subjetividades dos sujeitos envolvidos no processo educativo

Diante dos vários desafios apresentados a escola de hoje e a efetivação do espaço e tempo da coordenação pedagógica, destacamos a figura do coordenador pedagógico, sujeito importantíssimo na articulação e organização e realização desses momentos, dentro da escola.

O coordenador pedagógico deve ser o profissional que articula, supervisiona, orienta o grupo a fim de subsidiar as ações propostas pelo grupo que se desenvolve no interior da escola, na perspectiva da realização de um ambiente que pleiteie o desenvolvimento da ética, da cidadania, a partir do fortalecimento e consolidação do projeto político-pedagógico, da gestão compartilhada e do trabalho coletivo.

A função do coordenador pedagógico surgiu na década de 1920 como atesta Roman (2001) *apud* Fernandes (2007) com a função de homogeneizar, hierarquizar e catalogar.

Apesar do contexto histórico, houve momentos marcados pela positividade, vencidos pelo fortalecimento das relações democráticas, instituídas no processo educacional (FERNANDES, 2007).

Na década de 80, com o movimento dos trabalhadores da educação por novas políticas educacionais, foram ampliadas as funções dos coordenadores pedagógicos, aumentando as possibilidades e condições para se efetivar o trabalho pedagógico.

Uma das condições favoráveis, se refere ao espaço tempo dedicado à coordenação pedagógica e à presença do coordenador pedagógico, cuja função apresenta-se ainda de forma diversificada e em processo de implementação

## **2.2 A Formação Continuada e a Prática Pedagógica**

A conquista do espaço tempo e de um personagem para colaborar com a organização do trabalho pedagógico pode contribuir para melhorar a qualidade do trabalho realizado, uma vez que pode oportunizar a formação pedagógica, na própria escola.

Para Porto (2000, p.32 *apud* FERNANDES, p. 71, 2007) “[...] a formação é processo que produz a identidade da pessoa do professor, ampliando-se esse processo para o âmbito da valorização do corpo profissional, construída no e pelo conhecimento das experiências que realizam”.

O Distrito Federal possui dentro da SEDF, a EAPE que tem sido a responsável por conduzir um programa de formação continuada, que pode contribuir com a formação dos professores, o que coaduna com o apontado por Fernandes (2005, p. 3) ao dizer que as novas demandas sociais “colocam a formação de professores no topo da pauta de prioridades”.

A formação pode melhorar a qualidade da prática pedagógica dos coordenadores e dos professores e, conseqüentemente, tanto coordenador como professor poder contribuir para a construção de escola com melhor qualidade, formando cidadãos conscientes e, conseqüentemente, capazes de transformar a sociedade.

.Valorizar a coordenação pedagógica, como espaço e tempo de formação continuada também valoriza as lutas e conquistas de muitos que já

passaram pela educação. Buscando o resgate desses feitos e trilhando novas conquistas conseguiremos junto, agregar melhores olhares para educação.

Não é possível imaginar uma escola sem esses momentos de coordenações pedagógicas. Seria um grande retrocesso para o Distrito Federal. Esses momentos precisam ser consolidados, estendendo-os a outros que lutam por uma educação de qualidade que transformam o homem e o mundo a nossa volta.

Necessitamos de uma educação inicial e continuada que analise a cidadania participativa que e que leve os sujeitos a emancipação. A formação de professores nesse contexto é um tema que se destaca pela necessidade de repensarmos a educação. (FERNANDES, 2005, p. 6)

A formação continuada deve ser produtiva, expressiva e transformadora dos conceitos e das realidades distintamente anteriormente vivenciadas. Formação significa “mudar princípios exige romper com referenciais historicamente incorporados e arraigados em muitas ações, pois o novo requer desnudar percepções” (TOLENTINO, 2007, p. 118).

Os professores são os grandes personagens na transformação da escola, na reestruturação do ensino e isso não se dá se não estivermos em constantes transformações, pois a cultura social não é estática, ela evolui. Por meio da formação continuada solidificam-se os pilares da educação. A formação acadêmica estagnada não é suficiente para suprir os novos desafios enfrentados pela educação e seus profissionais.

O desejo da qualidade na construção da cidadania exige que se repense a formação inicial dos professores, bem como uma concreta reflexão da formação continuada. Este tema torna-se atual devido às reformas em todos os níveis da educação brasileira, ensino fundamental de nove anos por meio do Plano Nacional de Educação. Precisa, portanto, que os profissionais ressignifiquem seus conhecimentos necessários à sua prática pedagógica, pois cabe a eles de fato conduzirem o processo ensino-aprendizagem.

É inconcebível querer implementar qualquer proposta pedagógica sem a participação dos pares e sem dar a devida importância à formação continuada de professores. Existem várias formas de promover essa formação continuada, “programas de atualização, aperfeiçoamento, programas de pós-graduação de

*latu e strictu sensu*, ou ainda, participando de cursos, simpósios, congressos e encontros voltados para seu desenvolvimento profissional” (COSTA, 2004, p.69).

As novas tecnologias tem oportunizado a globalização dessa formação, encurtando distâncias. A nova forma de promover cursos por meio das instituições universitárias, os convênios firmados entre as universidades e as secretarias de educação brasileira, sob forma de encontros presenciais e ou distância, o uso das mídias, são oportunidades para promover a formação continuada, no entanto, apesar da aparente modernidade, nem sempre inovam a prática pedagógica de sala de aula. Pontuando essa questão Costa (2004, p. 69) comenta que:

Nesse contexto, não importa muito a forma em que se dão os programas de educação continuada. O que prevalece é a concepção filosófica entre teoria e prática, a compreensão do papel da universidade e das escolas de educação básica no processo de produção de conhecimento e qual o sentimento do profissional da educação e o sentido das instituições formadoras, enquanto agente de socialização de conhecimento, voltadas para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e da profissionalização docente.

A formação continuada não pode mais ser vista como a acumulação de cursos e nem tão pouco para uso em progressões profissionais. Todos são partícipes no processo de produção do conhecimento, entidades e escola. Nessa produção é preciso levar em conta o sentimento do profissional e o sentido da instituição.

Abordando essa percepção Nóvoa (1998) reforça que todo processo de formação deve ter como referencial o saber docente, o reconhecimento e valorização desse saber. Levar em conta as etapas, os saberes e os anseios de momento do docente. A formação deve ser pautada no respeito à realidade e dificuldades dos seus pares.

Costa (2007) alerta para o respeito à prática pedagógica de cada um, seu tempo de atuação, seu ciclo de vida como ferramenta dessa formação. Buscar o brilho da diversidade na construção de uma formação fértil. É experimentando, descobrindo, sistematizados, modificando, aperfeiçoando que se aprende e isso se dá no dia a dia, na soma do tempo e da prática. Costa

(2007) apresenta as ideias de Candau (1999 *apud* Costa, 2001, p. 70) quando aponta os eixos nos quais devem se pautar a formação.

sintetiza esses eixos como pontos centrais de referência para se repensar a formação de professores adequada aos desafios do atual contexto. São eles:

- a escola deve ser vista como *locus* de formação continuada;
- a valorização dos saberes da experiência docente;
- a consideração do ciclo de vida dos docentes.

Para que a escola promova esse espaço e tempo de formação continuada, é preciso intensificar os momentos de formação no interior das escolas. No caso do Distrito Federal devemos efetivar de forma planejada esses momentos nas coordenações coletivas, pois já que nos são garantidos por projetos governamentais, determinadas em portarias e decretos.

Tornar o professor responsável e partícipe dessa formação também é muito importante, pois se cresce e aprende com as experiências dos demais, quando se ajuda a construir essa formação dentro das escolas onde atuamos, torna-se mais fácil praticar sem as resistências habituais.

Essa nova forma de ver, fazer e pensar a formação continuada vai além, dos **planos de aula, de objetivos e avaliação, frequência e notas**, nem devem tomar todo esse momento, **resumindo ao puro tarefaísmo**. Mediano (1992, p. 32 *apud* Costa, 2004, p. 72), destaca princípios para esse trabalho: “1) converter as próprias experiências em situações de aprendizagem e 2) fazer reflexão crítica da própria prática pedagógica”.

Os momentos de formação devem acontecer de tal forma que crie laços entre os pares, rompendo as barreiras do individualismo, gerando um ambiente de confiança, para alcançar objetivos determinados por estes.

Conforme Costa (2004) relata, o termo formação continuada tem sido o que mais se adequa às concepções que se espera imprimir para as situações de formação propostas, uma vez que outros termos antes usados já não conseguem expressar essa intenção. Antes nos referíamos a cursos de reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento e capacitação, no entanto estas palavras são associadas a sinônimos que transmitem algo diferente do que almejamos e desejamos alcançar na educação. Uma formação que faça a

junção entre a necessidade dos professores e a prática pedagógica, com o objetivo de promover a aprendizagem de todos.

Uma formação que compreenda a escola enquanto produtora de saber, saber construído na rotina do dia a dia, no confronto entre conteúdo, prática e realidade, a influência do meio sistematiza, modifica, transforma esses saberes. Costa (2004, p. 72) comenta que:

A própria Universidade não têm essa vivência, em seus cursos de formação inicial ou continuada para docentes, parte do zero e desconsidera um saber construído na experiência que necessita ser confrontado com a produção acadêmica.

A percepção destacada pelo autor, nos alerta para a necessidade de confrontar a formação programada como a produção acadêmica a seu respeito, buscando oportunizar seu conhecimento. A escola é terreno fértil na produção e manipulação de conceitos e conhecimentos, pois possui uma riqueza de diversidade de realidades e de culturas em um mesmo ambiente, portanto deve também acompanhar o movimento do conhecimento produzido.

Os estudiosos destacam que é preciso conhecer o público que receberá essa formação continuada, conhecer seus anseios, seu momento profissional, pois um professor iniciante tem necessidades diferentes de um em meio ou fim de carreira. Mesmo não estando abertos a elas, as mudanças acontecem a nossa volta e sofremos as influências destas tanto na vida quanto na profissão. Ninguém passa pela vida sem adquirir cicatrizes.

A formação continuada de professores não pode ser padronizada. Deve levar em conta a diversidade de anseios e desejos do grupo. Dominicé (1990, p. 66 *apud* COSTA, 2004, p. 74) destaca que:

É urgente devolver a experiência ao lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional), na certeza que este processo passa pela construção que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo de seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber como se ele fosse trazido do exterior pelos que detém os seus segredos formais.

A formação continuada deve ocorrer de forma que ultrapasse a concepção mecanicista e centralizadora, que primam pela relação mando-

submissão, sem levar em conta as necessidades e dificuldades de seus pares na prática pedagógica, no dia a dia da sala de aula. Devemos:

[...] possibilitar trocas e dinâmicas da própria essência da aprendizagem: aprender a aprender e junto com, essência do que se concebe como função continuada de educadores [...], mas sem perder de vista sua atribuição na convergência da formação de si e do outro.” (LIMA e SANTOS, 2007, p. 84).

Precisamos ressignificar a formação continuada de professores deixarmos de tratar esse momento como reciclagem, pois não se trata de objeto. Não há como reduzir a treinamento, capacitação, aperfeiçoamento, pois se trata de educação, conhecimento “ Envolve o complexo processo de ensinar a aprender, aprender a ensinar, ensinar a ensinar, aprender a aprender aprender a pensar, ensinar a aprender a pensar” (ARAÚJO, 2000, apud TOLENTINO, 2007,p. 68).

Devemos romper com as tradicionais divisões do poder em nossas escolas, com as amarras do comodismo, garantindo assim a construção desses momentos formativos, de crescimento profissional para que possamos construir uma nova escola e uma nova sociedade. Outra escola há de surgir para dar vida a outro homem, que construirá outra sociedade. (TOLENTINO, 2004, p. 43).

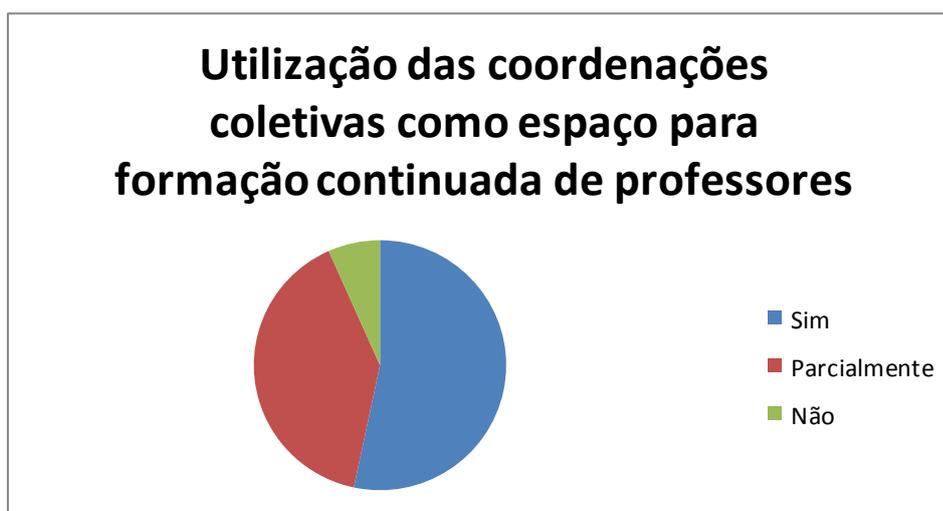
### 3. ANÁLISE DOS DADOS

As informações obtidas por meio dos questionários, entrevistas e análise dos documentos realizados na escola investigada permitiram compreender o problema pesquisado.

Dos vinte e sete professores regentes na escola pesquisada, que atende a estudantes matriculados na Educação Infantil, Ensino Especial, Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental (MODULAÇÃO de 2013), dezesseis responderam ao questionário proposto (ITENS 1 e 2 do APÊNDICE A), considerando os momentos de coordenação pedagógica coletiva como espaço para formação continuada. As professoras disseram: *“Sim, a partir do momento que o grupo se reúne para discutir/buscar soluções para os possíveis problemas da escola com fundamentação ou relato de experiências, com certeza considero uma formação; um estudo, uma prática que se faz necessária.”*

Entretanto, alguns relatam que deveria ser dedicado mais tempo para esse processo se torne mais eficaz. A professora Rosa comentou que *“Sim. É um momento de interação do grupo e partilha de conhecimentos, sejam eles, práticos ou teóricos.”* De acordo com o Gráfico 1, as professoras consideraram que as coletivas são usadas para atividades de formação continuada.

**GRAFICO I**

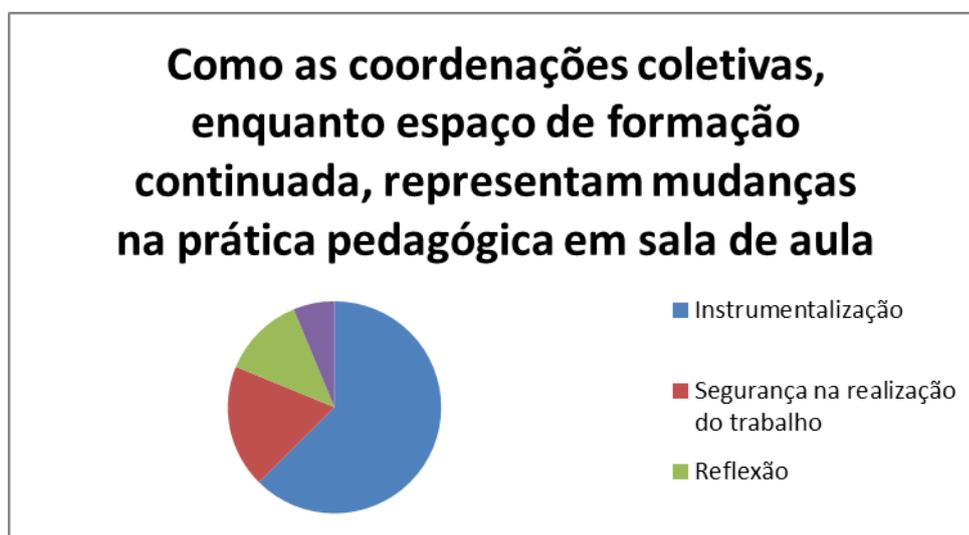


Fonte: gráficos elaborados pela pesquisadora com base nos dados recolhidos

Os professores consideraram importante esse momento de formação continuada, sendo um ganho para os docentes que atuam na SEDF. Além do mais, esses momentos são realizados dentro do horário de trabalho. Relataram que a escola investe nesses momentos e que as coordenações coletivas conseguem atingir um bom número de professores atuantes na Unidade de Ensino. São momentos de estudos, planejamento, reflexão. Nesse sentido Mediano (1992, p. 32 *apud* COSTA, 2004, p. 72) comenta que a formação continuada deve ter como princípio a “reflexão crítica da própria prática pedagógica” No entanto, ficaram divididos ao considerar se esses momentos atendem suas expectativas e consideraram que podem ser melhorados quando relataram: “*Não. O tempo é curto em meio a tanta coisa que se precisa estudar*”.

Ao fazerem a relação entre a formação e a prática pedagógica do professor em sala de aula, disseram serem fundamentais e indispensáveis esses momentos de formação continuada, enriquecendo o dia a dia do professor e do aluno, conforme nos mostra o Gráfico II:

## GRAFICO II



Os momentos de formação continuada são importantes para o fazer pedagógico e agir do professor em sala de aula. São momentos em que há partilha da prática pedagógica, nas quais se saciam mutuamente desde que estejam todos abertos a transformações e mudanças de hábitos e conceitos.

São momentos de formação dos professores diante das adversidades encontradas na sala de aula, conforme relatos referentes à questão 10 (APÊNDICE A). Neste ponto, as professoras relataram que *“É o movimento teoria – prática, prática e teoria, diante das transformações da atualidade, (PRÁXIS)”*. A formação contribui com o repensar sobre o fazer pedagógico, levando também a refletir a respeito da sua prática pedagógica melhorando a qualidade de suas aulas. Ao abordar essa questão Costa (2004, p. 69) comenta que o processo de formação continuada deve buscar entrelaçar a teoria e a prática *“voltadas para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e da profissionalização docente”*. Sem a formação continuada adequada, a prática pedagógica acaba comprometida ou estagnada.

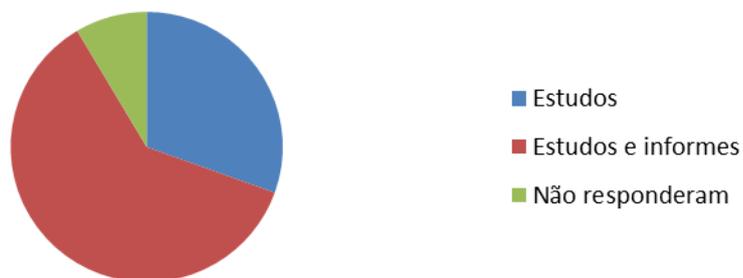
Buscando entender os anseios em relação à organização da formação continuada na escola pesquisada (ITEM 9 do APÊNDICE A), a maioria dos professores considerou que as coordenações coletivas são organizadas com momentos de estudos e momentos de informes gerais da escola e da Secretaria de Educação.

*“Em parte. Pois devido à rotina escolar ocorrem intervenções administrativas desfavorecendo o sucesso do trabalho de estudos programados”*.

Alguns consideram que a escola investe mais nesses momentos, podendo, entretanto, ser melhorados e que os momentos de estudo devem sobressair aos informes gerais, em função de sua importância no dia a dia do professor. O grupo pesquisado não considera as intervenções administrativas como parte nos momentos de formação continuada dos professores.

### **Gráfico III**

### Entender os anseios em relação a organização da formação continuada na escola pesquisada



Foram realizadas entrevistas, na escola pesquisada, com a vice-diretora e a supervisora pedagógica. Ambas destacaram a importância da formação continuada, dizendo que: *“importante momento em que refletimos as posturas de professores, que podem rever a prática de estudo, um ganho”*. (Nina). *“Primordial para o desenvolvimento do professor e do aluno [...] o professor deve ser um eterno estudante”*. (Lúcia). As participantes consideraram importantíssimos os momentos de formação continuada de professores (ITEM 7 do APÊNDICE B), primordial para o desenvolvimento do profissional quanto do aluno sob sua responsabilidade. São momentos para a reflexão da postura do professor, o rever da prática pedagógica, de estudos, de planejamento e ouvir a ansiedade de seus pares, o que coaduna com o pensamento dos estudiosos, dentre eles Mediano (1992).

Os vinte e sete professores regentes da escola pesquisada receberam os questionários, em dia de coordenação coletiva, porém somente dezesseis responderam, sendo que a maioria dos que deixaram de responder atuam nos Anos Finais. Acredito que faltou interesse por parte desses professores. No entanto, estes professores também passam pelos mesmos procedimentos de coordenações que os dos Anos Iniciais, conforme relato dos entrevistados, ao apontarem que *“O planejamento é feito respeitando as necessidades de cada grupo, porém para todos”* (Lucia).

Conforme relato dos professores entrevistados, a escola pesquisada procura planejar esses momentos pautando-se nas expectativas do grupo e consideram a coordenação coletiva de professores como espaço privilegiado para essas formações e os pares receptivos a essas situações, quando revelaram que “... *cem por cento de ganho para os professores. Aprimora a prática, reflete no aluno a formação do professor [...] muda a visão do professor*” (Lucia). As entrevistadas comentaram que os professores procuram rever e repensar o fazer pedagógico, planejando suas ações, avaliando e modificando o que se faz necessário ao longo da caminhada e, como relata uma das entrevistadas acima, o professor deve ser um eterno estudante.

Pode se observar através da pesquisa que a escola e seus professores valorizam e aproveitam a coordenação pedagógica de professores como espaço e tempo para a formação continuada, seus gestores procuram seguir um planejamento que contemple a necessidades do grupo. “[...] *há um planejamento buscando atender a demanda do grupo e da rede [...].*” (NINA).

## CONSIDERAÇÕES

*“Sem a curiosidade que me move,  
que me inquieta, que me insere na  
busca, não aprendo nem ensino”.*

*Paulo Freire*

Sem o primeiro passo nada seria possível, sem aquele primeiro encontro nem um estudo teria acontecido, sem a partilha nos fóruns e nas escolas nenhuma reflexão seria possível, sem reflexão a minha formação não seria aprimorada e minha prática então, continuaria a mesma. Se de boa qualidade ou não, permaneceria a mesma.

A presente pesquisa possibilitou um novo olhar sobre a escola pesquisada, conhecer a composição do corpo docente sua organização temporal, organizacional e espacial.

A pesquisa foi conduzida buscando compreender a coordenação pedagógica da escola como espaço e tempo para formação continuada; se a formação que lá se realiza contribuía para mudanças na prática pedagógica dos professores e se as expectativas em relação à organização da formação continuada na escola pesquisada estavam sendo alcançadas.

Esta escola possui uma sala para planejamento dos professores e outra destinada às coordenações coletivas. Essa divisão ocorre, para que os estudos, as reuniões, os planejamentos coletivos e os conselhos de classe sejam ações que tenham um ambiente adequado.

O espaço da sala de coordenação pedagógica foi organizado de forma a atender os professores em suas necessidades individuais e coletivas.

De acordo com as informações reveladas, por meio da pesquisa, seus gestores, supervisora e coordenadoras procuram planejar suas ações de acordo com o que fica proposto pela SEDF e também, considerando os anseios do grupo em questão. Reconhecem a importância e a necessidade desses momentos de coordenação pedagógica como espaço para formação

continuada de professores, quando consideraram importante o refletir e o estudar como ações desse momento.

A coordenação pedagógica se torna um momento privilegiado de partilha entre os pares e da construção do coletivo com momentos de planejamento, reflexão e outros, o que coaduna com o proposto por Fernandes (2007, p.85) ao dizer que “[...] na perspectiva de uma proposta emancipadora, o espaço e tempo da coordenação pedagógica ganham em abrangência [...]”.

A formação continuada de professores deve levar em conta a diversidade do grupo e as necessidades dos mesmos como diz Dominicé (1990, *apud* COSTA, 2004, p.74) “[...] Ninguém se contenta em receber o saber como se ele fosse trazido do exterior pelos que detem os seus segredos formais”.

A pesquisa mostrou que os pares consideram esses momentos de formação continuada como momentos de formação, reflexão e oportuniza uma boa contribuição para a realização do trabalho.

Os momentos de coordenação pedagógica devem buscar entrelaçar a teoria e a prática conforme aponta Costa (2004, p.69), quando diz que “a maioria dos professores considera um importante momento para o desenvolvimento de suas ações pedagógicas em sala de aula”.

A prática pedagógica transformadora e emancipadora só se efetivarão a partir do envolvimento dos pares no processo ensino e aprendizagem de todos. Pelas informações apresentadas na pesquisa podemos concluir que os envolvidos buscam as mudanças necessárias baseados na formação continuada de professores. As entrevistadas demonstram compreender a concepção sobre a formação continuada dos professores e a prática pedagógica. O que ficou claro quando Lúcia disse que a formação é “*primordial para o desenvolvimento do professor e do aluno [...]*”.

Mudar nem sempre é indolor exige persistência, humildade, porém o mais importante! É preciso dar o primeiro passo.

A maioria dos pesquisados descrevem os momentos de coordenação pedagógica como estudos, demonstram já estarem habituados a essa forma de ver, pensar e fazer as coordenações pedagógicas, por isso concluiu mostrando

que é possível vencer os obstáculos e consolidar esses momentos da coordenação pedagógica, conquistados aqui no Distrito Federal.

É preciso, porém definir as atribuições do coordenador pedagógico, como articulador e peça importante nas ações de formação continuada dentro da escola. Superar o individualismo e substituí-lo pela colaboração, partilha e o trabalho em equipe construindo o coletivo. Garantir nas escolas a implementação definitiva da gestão democrática e o fortalecimento do projeto político pedagógico como base para as ações dentro da escola transpondo os muros desta formando cidadãos melhores, mais humanizados.

Viver!  
E não ter a vergonha  
De ser feliz  
Cantar e cantar  
A beleza de ser  
Um eterno aprendiz...  
Gonzaguinha

## REFERÊNCIAS

CIVITA, F. V. **Formação continuada de professores**: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. 2011.

COSTA, N. M. L. **A formação continuada de professores** – novas tendências e novos caminhos. Rio Grande do Norte, 2004.

DISTRITO FEDERAL. SEDF.CEF. **Atas das Reuniões Escolares**. Núcleo Bandeirante, 2012 (mimeo).

\_\_\_\_\_. SEDF.CEF. **Planilha de Registro de Recursos Humanos**. Núcleo Bandeirante, 2012 (mimeo).

\_\_\_\_\_. Diário Oficial da União. **PORTARIA 29 de 29 de janeiro de 2013**. Brasília, 2013

FÁVERO Sobrinho, Antonio. O aluno não é mais aquele! E agora professor? O ensino de história e os sujeitos na contemporaneidade. In: ROMANOWKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliveira; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. (Org.). XII ENDIPE - **Conhecimento local e conhecimento universal**: práticas sociais, aulas, saberes e políticas. Curitiba: Champagnat, v.04, p. 91-102, 2004.

FERNANDES, R.C.de A. **Educação continuada, trabalho docente e coordenação pedagógica**: uma teia tecida por professoras e coordenadoras. Faculdade de Educação - Universidade de Brasília. Dissertação de Mestrado, 2007. < <http://biblioteca.fe.unb.br/>>

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

LIMA, P. G. e SANTOS, S. M., **O coordenador pedagógico na educação básica**: desafios e perspectivas. São Paulo, 2007.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Liber Livros Editora, 2006.

NÓVOA, Antônio. Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, Raquel V. (org.) **Formação de Professores**. São Paulo: UNESP, 1998

PIMENTA E ANASTASIOU. **Docência no Ensino Superior**. . 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TOLENTINO, Maria Antônia Honório. **Educação Continuada e Trabalho Docente no Bloco Inicial de Alfabetização**: o caso de uma escola da rede pública do Distrito Federal. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília/Faculdade de Educação.

\_\_\_\_\_. Maria Antônia Honório. Educação Continuada: uma experiência vivenciada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Nove Anos. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (Orgs.). **A Escola**

**mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

## APÊNDICE A

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação – Especialização em Coordenação Pedagógica

Aos professores do C.E.F. Metropolitana.

Este questionário faz parte de uma pesquisa, que resultará na produção de uma monografia a respeito da COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA – ESPAÇO E TEMPO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA, trabalho a ser realizado como requisito parcial para a obtenção do grau de especialização *latu sensu* pela Universidade de Brasília, em convênio com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. As informações obtidas têm o objetivo de coletar dados para responder a questão investigada. Sua contribuição torna-se fundamental! Responda revelando a realidade que vivencia! As informações serão mantidas em sigilo.

Obrigada pela sua colaboração,

MIRIAN DE CÁSSIA ROSA PEREIRA

1. O que você entende por formação continuada de professores?

---

---

---

2. Como devem ser realizados os momentos de formação continuada de professores?

---

---

---

3. Como é feita, atualmente, a formação continuada dos profissionais da educação da SEDF?

---

---

---

4. Descreva como são os momentos de coordenação coletiva em sua escola?

---

---

---

5. Você considera os momentos de coordenação coletiva como momentos de formação continuada? Justifique.

---

---

---

---

6. Como se dá a formação continuada em sua escola?

---

---

7. Como as coordenações coletivas podem contribuir com esses momentos de formação continuada?

---

---

8. Sua escola investe nesses momentos de formação continuada? Se sim, como são realizados tais momentos?

---

---

---

---

9. Os momentos de formação continuada realizados em sua escola atingem suas expectativas? Justifique.

---

---

---

---

---

10. Qual a relação entre a formação continuada e a prática pedagógica em sala de aula?

---

---

---

---

---

Obrigada pelas informações!

## APÊNDICE B

### Roteiro da Entrevista

Interlocutores: Gestor, Supervisor Pedagógico.

Local: Centro de Ensino Fundamental Metropolitana.

Duração: 1 hora.

#### Objetivos:

<p>1. Entender as concepções de cada um sobre Formação Continuada de Professores.</p>	<p>1. Como você define a formação continuada de professores?</p> <p>2. Como é proposta hoje a formação continuada de professores no Distrito Federal, em particular na Secretaria de Estado de Educação?</p> <p>3. Esta formação tem atendido aos anseios de sua escola?</p> <p>4. O que é coordenação pedagógica coletiva de professores?</p>
<p>2. Perceber como a escola estudada utiliza e organiza as coordenações pedagógicas como espaço e tempo para formação continuada de seus pares.</p>	<p>1. Você considera as coordenações pedagógicas como espaço para formação continuada dos professores?</p> <p>2. Como são organizados esses momentos na rede?</p> <p>3. Como são organizados esses momentos em sua escola?</p> <p>4. Há um planejamento e avaliação desses momentos em sua escola?</p> <p>5. Os objetivos propostos são alcançados ou não? Por quê?</p> <p>7. O que considera como maior ou maiores entraves desses momentos de formação continuada em sua escola?</p>
<p>3. Perceber como a Formação Continuada de professores influencia na prática pedagógica de sala de aula da escola estudada.</p>	<p>1. Há relação entre a formação e prática do professor em sala de aula? Justifique.</p> <p>2. Você considera um avanço para os profissionais da educação esse momento da coordenação pedagógica dos professores?</p> <p>3. A formação continuada influencia no</p>

	<p>perfil do professor para sala de aula?</p> <p>4. Quais os pontos positivos da formação continuada no dia a dia do professor?</p>
--	---