



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**A FORMAÇÃO CONTINUADA NA COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA: a reflexão dos professores de uma escola da rede pública
inseridos no âmbito do curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade
Certa (PNAIC).**

Ana Kátia da Costa Silva

Brasília (DF) 30 de novembro de 2015

Ana Kátia da Costa Silva

**A FORMAÇÃO CONTINUADA NA COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA: a reflexão dos professores de uma escola da rede pública
inseridos no âmbito do curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade
Certa (PNAIC).**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso e Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora Doutora Otília Maria A. N. A. Dantas e Professor Mestre Marcos Paulo Barbosa

Brasília (DF) 30 de novembro de 2015

TERMO DE APROVAÇÃO

Ana Kátia da Costa Silva

A FORMAÇÃO CONTINUADA NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: a reflexão dos professores de uma escola da rede pública inseridos no âmbito do curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

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

Professora-orientadora
Prof.^ª. Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Tutor-orientador
Prof. Me. Marcos Paulo Barbosa

Examinador externo
Prof. Me. Marcos Alberto Dantas

Brasília (DF), 19 de dezembro de 2015.

Dedico este trabalho a todos os professores alfabetizadores de Samambaia com os quais compartilhei importantes momentos de aprendizagens durante o curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, minha família, amigos, as professoras alfabetizadoras que participaram da pesquisa assim como a equipe gestora e coordenadoras da Escola Classe 415 por todo apoio ao desenvolvimento deste trabalho. E por fim a professora tutora, ao tutor orientador e a professora orientadora do curso.

"A experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação."
Antônio Nóvoa

RESUMO

O presente trabalho trata da formação continuada no espaço tempo da coordenação pedagógica, sob a perspectiva dos professores alfabetizadores da Escola Classe 415 de Samambaia, no âmbito do curso Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC. O objetivo principal do trabalho é compreender como os professores alfabetizadores cursistas percebem essa experiência em relação ao seu desenvolvimento profissional e ao seu fazer pedagógico no cotidiano da sala de aula. Tendo como objetivos específicos entender como o espaço de coordenação pedagógica na escola é fortalecido por meio dos cursos de formação continuada dessa ordem e também analisar como o coordenador pedagógico local pode articular esses saberes e práticas vindos da formação junto aos demais docentes da escola. Para tanto, optou-se pela pesquisa qualitativa por atender melhor aos objetivos propostos. O método escolhido foi a pesquisa-ação e os meios de coleta de dados foram a ação direta do pesquisador; a análise documental dos registros reflexivos produzidos pelas professoras durante o PNAIC nos anos de 2013-2015, seus memoriais, entrevistas; assim como a análise da observação de práticas na escola e em sala de aula. A partir da pesquisa foi possível inferir que os professores e coordenadores creditam à formação contínua a transformação qualitativa de suas práticas e consideram que incidem diretamente na melhoria da aprendizagem de seus educandos e na organização do trabalho pedagógico da escola em que atuam.

Palavras - chave:

Formação continuada. Professores alfabetizadores. Coordenação pedagógica.

SUMÁRIO

1 Introdução	08
2 O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em Samambaia-DF	11
3 Escola Classe 415 de Samambaia: história da escola e a organização do seu trabalho pedagógico.....	14
4 A formação continuada no espaço tempo da Coordenação Pedagógica	16
4.1 O papel do coordenador pedagógico: possibilidades de atuação na formação do professor	18
5 Metodologia	21
6 Análise dos dados	23
6.1 A perspectiva dos professores sobre as contribuições da formação no espaço da coordenação pedagógica para a sua prática profissional	24
Considerações Finais	29
Referências	32
Apêndice	35
Anexos	38

1 INTRODUÇÃO

Ultimamente a formação do professor é questionada e desacreditada pelas grandes mídias, quando os índices de desempenhos dos alunos nas avaliações externas são mal interpretados e analisados fora dos contextos em que são produzidos, ajudando a construir a imagem de um professor mal formado e com dificuldades de realizar plenamente sua função. Nesse contexto, muitas vezes ele é causador, em parte, da deficiência educacional dos alunos. A partir disso faz-se necessário questionar e descobrir qual a perspectiva desse profissional sobre sua própria formação e seu fazer e como a formação continuada contribui para o seu fazer pedagógico em sala de aula e para melhoria da relação com seus estudantes.

De acordo Sueli Cain, diretora acadêmica do grupo educacional Weducation, citada por Paiva (2014), o professor é retratado pela mídia como um profissional que até tem força de vontade, mas não possui formação adequada para exercer sua profissão. Além desta, muita são as análises que ajudam a construir uma imagem desse profissional em relação à sua formação e à sua prática pedagógica. Essas imagens e rótulos precisam ser confrontados com a própria versão e visão do professor sobre seu papel, seu fazer e seu processo de desenvolvimento profissional.

Especificamente no âmbito da formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (doravante PNAIC) esse trabalho busca saber como os professores alfabetizadores da turma da qual a pesquisadora foi orientadora de estudo percebem essa experiência em relação ao seu desenvolvimento profissional e ao seu fazer pedagógico no cotidiano da sala de aula; em que medida essas aprendizagens chegaram aos alunos e contribuíram para o grande objetivo do pacto, a alfabetização dos estudantes até os oito anos de idade na escola em que atuam.

Outra questão relevante é saber como o espaço de coordenação pedagógica na escola é fortalecido por meio dos cursos de formação continuação dessa ordem e como o coordenador pedagógico local pode estar articulando esses saberes e práticas vindos da formação, junto aos demais docentes da escola, mesmo sem estar diretamente envolvido nesse processo; tanto pela necessária articulação do trabalho para o alcance dos objetivos da escola em seu Projeto Político Pedagógico, quanto pela necessidade de valorização desse espaço tempo nas escolas para o planejamento, o estudo, a reflexão necessária às práticas docentes.

Desse modo, para encaminhar tais discussões os seguintes objetivos foram traçados para a realização desta a pesquisa:

O objetivo principal é:

- Conhecer a perspectiva dos professores sobre as contribuições da formação no espaço da coordenação pedagógica para a sua prática profissional.

Os objetivos específicos são:

- Analisar as possibilidades de articulação das práticas pelo coordenador pedagógico junto ao seu grupo de professores em formação no lócus da escola.
- Compreender como a formação continuada, no espaço tempo da coordenação pedagógica traz mudanças qualitativas à prática pedagógica dos professores.

É ouvindo, dando voz ao professor, protagonista da sua formação na interação com seus pares, dentre estes o coordenador pedagógico; articulador principal do trabalho pedagógico e corresponsável pela organização desse importante espaço de formação no lócus da escola; que será possível conhecer tais questões.

A presente pesquisa então se debruça sobre esse contexto da coordenação pedagógica, da formação continuada e da organização do trabalho pedagógico do professor alfabetizador na Escola Classe 415 de Samambaia a partir do trabalho que foi desenvolvido pela pesquisadora quando orientadora de estudos na formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa junto aos professores alfabetizadores desta escola, por atuar como coordenadora intermediária no Centro de Referência em Alfabetização para os Anos Iniciais desde 2013, uma equipe de articulação do nível intermediário, ligada à Gerência de Educação Básica da Coordenação Regional de Ensino da cidade de Samambaia Distrito Federal, esferas que compõe o núcleo intermediário no organograma que representa o funcionamento da Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal considerando cada Região Administrativa.

Foram acompanhadas quatro professoras alfabetizadoras respectivamente atuando uma no 1º, e três no 2º ano do Bloco Inicial de Alfabetização: Professora A, Professora B, Professora C e Professor D. As professoras participaram em 2014 do PNAIC Matemática e aplicaram as diversas práticas e estratégias didáticas ao longo do curso; enquanto por meio dos registros reflexivos elaboraram suas percepções acerca desse processo e construíram importantes protocolos que demonstram como o professor percebe a transformação do seu fazer cotidiano por meio da reflexão-ação-reflexão proporcionado pelos diferentes momentos de formação dos quais participa na escola ou fora dela.

Esse registro docente de acordo com Lerner (2007 p. 216) “constitui para os professores uma instância de reflexão sobre sua própria prática e de interação com a formadora sobre os conteúdos didáticos que vão aprendendo”. Para a autora:

Poderia se pensar então que uma das condições para favorecer a produção de registros interpretativos que envolvam uma reelaboração do que ocorreu na aula está ligada à duração do processo didático registrado, pois durante uma sequência prolongada o professor pode tomar certa distância do dia-a-dia e as aprendizagens dos alunos e seus próprios avanços podem tornar-se mais observáveis. Além disso, a intensa e contínua interação com o formador e com os colegas sobre o projeto no qual trabalho- o planejamento compartilhado, a análise conjunta do ocorrido em diferentes aulas etc. – sem dúvida contribui para ampliar as possibilidades de reflexão sobre seu desenvolvimento. (LERNER, 2007, p.222-223)

Resgatando essas memórias e registros profissionais, resgatando a própria memória do curso da forma como ocorreu, buscando relacionar as ações de acompanhamento junto às escolas do grupo de articuladores, do qual a pesquisadora faz parte, como já anteriormente explicado; durante esse período enquanto coordenação pedagógica intermediária; exercendo e articulando ações que contribuíssem para que os resultados da formação reverberassem dentro das unidades escolares pertencentes a Região Administrativa de Samambaia, na Coordenação Regional de Ensino a qual estão vinculados todos os atores envolvidos diretamente na pesquisa é que buscou-se responder às questões que desencadearam à pesquisa.

A busca pela versão do professor, a análise das suas reflexões, do seu percurso de formação, da transposição didática que realizaram, transformando a teoria aprendida na prática do dia a dia da sala de aula; as relações que estabeleceram com seus pares; especificamente o coordenador pedagógico como elo significativo nesse processo conduziu a pesquisa, considerando serem esses também os pontos de partida e chegada do trabalho.

Para além das respostas imediatas importaram sobremaneira os contextos em que se desenvolvem e desenvolveram os processos alvos da pesquisa, os sujeitos em suas relações entre si e com o conhecimento, com a escola, com a formação continuada, com sua subjetividade; para a construção das conclusões, em parte sempre provisórias; mas fidedignas ao tempo e espaços nos quais se concretizaram e se deram a conhecer.

2 O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM SAMAMBAIA-DF

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC é um compromisso formal assumido pelos governos da União, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios em assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

No ano de 2013, o primeiro do pacto, ocorre em âmbito nacional o curso de formação continuada em Linguagem, para professores alfabetizadores dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, ou seja, do ciclo de alfabetização, na implementação do primeiro dos quatro eixos de atuação do programa que são:

1. Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;
2. Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais;
3. Avaliações sistemáticas;
4. Gestão, mobilização e controle social.

No ano de 2014 o curso teve como eixo o Letramento Matemático e no corrente ano, o curso traz como eixo principal a Interdisciplinaridade. Porém o público alvo, os critérios de participação e certificação continuam os mesmos. É necessário estar atuando em regência de classe como professor alfabetizador em turmas de 1º, 2º ou 3º anos do Ensino Fundamental, excetuando-se professores de classe especiais e outros profissionais, mesmo atuando indiretamente junto a estas turmas, como coordenador pedagógico, supervisor pedagógico, professores de sala de recursos, pedagogos dos Serviços de Apoio e Aprendizagem dentre outros que compõe a equipe pedagógica das Unidades Escolares.

No Distrito Federal há uma especificidade, o curso é realizado no horário de coordenação do professor regente, portanto contado também na carga horária de trabalho do professor; pela organização da própria Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal em que a jornada de trabalho do professor dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano do Ensino Fundamental) é de 15 horas semanais ou três horas diárias de coordenação pedagógica na carga horária de trabalho dos professores da Educação Básica, além das 25 horas semanais ou

5 horas diárias de regência de classe – essa ampliação do tempo de trabalho é chamada de Jornada Ampliada.

A formação do PNAIC ocorre então no horário de trabalho desses profissionais, vindo de encontro ao objetivo desse espaço tempo que segundo o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal em seu artigo 119 estabelece:

A coordenação pedagógica constitui-se em espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte ao Projeto Político Pedagógico. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 49).

O curso de formação do PNAIC se estrutura da seguinte forma: tem início com a formação dos formadores das Instituições de Ensino Superior, as universidades parceiras. Em seguida, esses formadores conduzirão a formação com os orientadores de estudos. Posteriormente, os orientadores formarão os professores alfabetizadores e também os coordenadores locais, nesse caso indiretamente pelo trabalho de articulação da equipe de coordenação intermediária com as escolas, pois o coordenador pedagógico da escola, não estando em regência de classe, como já dito anteriormente, não é público alvo do curso.

Assim enquanto em outros estados e municípios os coordenadores locais participam diretamente como professores alfabetizadores por estarem em regência de classe em algum turno, ou como orientadores de estudo; aqui esses profissionais participam indiretamente, pois não estão em regência de classe e os Orientadores de Estudo são os articuladores do Centro de Referência para os Anos Iniciais vinculados às Gerências de Educação Básica das Coordenações Regionais de Ensino de cada Região Administrativa, atuando então como coordenadores pedagógicos de nível intermediário é que organizam essa formação indireta para os coordenadores pedagógicos das escolas, por meio de fóruns, reuniões, compartilhando materiais didáticos etc.

Atuando então no Centro de Referência para os Anos Iniciais de Samambaia nos três últimos anos a pesquisadora participou do PNAIC como orientadora de estudo de 40 professores alfabetizadores nos dois últimos anos, uma turma em cada ano, e atualmente em duas turmas, totalizando mais 50 professores em 2015. De onde surgiu o desejo de conhecer e dar visibilidade a perspectiva desses professores e de outros profissionais da escola sobre o seu processo de formação contínuo nesse espaço tempo privilegiado, que é a coordenação

pedagógica, e saber qual o impacto dessa formação na sua práxis cotidiana junto aos seus alunos.

Acompanhando nesse último ano de 2014 as quatro professoras da escola aqui pesquisada, em seu processo de formação continuada como orientadora de estudos (anexo 1) e como se dava a influência em sua prática cotidiana; por meio dos relatos orais que faziam, socialização de práticas e observação em sala de aula e principalmente dos registros escritos e memoriais destas e dos demais professores; foi possível perceber, como bem disseram Cardoso & Perez (2007), acerca desse tema, que:

A tarefa de escrever sobre uma prática consiste em outro nível de formulação, o que *resulta* em um trabalho intelectual novo, que não estava dado. Não só traduzir em palavras a forma como se trabalha, mas também identificar regularidades, selecionar e inter-relacionar, analisar e fundamentar a ação implica outro tipo de conhecimento. (CARDOSO E PEREZ, 2007, p.13)

Foi por meio da análise desses registros e práticas que se buscou entender como as professoras se percebem nesse percurso de aperfeiçoamento profissional em atividade, relacionando seus saberes e experiências aos novos conhecimentos trazidos pelos cursos e na interação com seus pares e de que forma isso implica sua práxis.

3 ESCOLA CLASSE 415 DE SAMAMBAIA: HISTÓRIA DA ESCOLA E A ORGANIZAÇÃO DO SEU TRABALHO PEDAGÓGICO

A Escola Classe 415 de Samambaia faz parte da Rede Pública de Ensino, pertencendo à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEE/DF). Localizada na QR 415/417, Área Especial nº 1 de Samambaia Norte – DF. Segundo consta em seu Projeto Político pedagógico (PPP) a Instituição foi fundada em 23 de julho de 1992 para atender a comunidade que recebeu lotes do governo da época e habitava esse local. Muito carente de infra-estrutura, segurança, saúde e educação, a comunidade recebeu a escola em caráter provisório, realidade esta que permanece nos dias atuais.

A instituição atende a 549 alunos, distribuídos em 28 turmas nos turnos matutino e vespertino. Atendendo alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Desta forma, a escola e os professores são público alvo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC desde 2013. A escola é uma escola inclusiva, atende alunos com necessidades educacionais especiais. Estes alunos estão distribuídos em duas turmas de integração inversa e duas classes especiais, de acordo com estratégia de matrícula e relatórios de avaliação e intervenção educacional.

Segundo a escola também cita em seu Projeto Político Pedagógico -PPP, seu trabalho pedagógico é orientado pelos documentos norteadores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal- SEE-DF e é na coordenação pedagógica que acontece a estruturação do trabalho pedagógico (em 15 horas semanais): atendimento a alunos em reforço escolar, atendimento às famílias, formação continuada do docente, planejamento, implementação e avaliação de sua proposta, com foco na qualidade da práxis pedagógica.

O suporte e acompanhamento pedagógico acontecem na figura do coordenador pedagógico em articulação com o Serviço de Orientação Educacional, Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem, Sala de Recursos, Sala de Leitura, e Gestão Escolar.

No Projeto Político Pedagógico- PPP da escola, que está disponível para acesso público no site oficial da Secretaria de Educação do Distrito Federal, está descrito como se dá esse trabalho envolvendo escola e coordenação local e intermediária:

(...) o PNAIC promove Fóruns de Coordenadores para aprimoramento, discussões, trocas de experiências, estudos sistematizados para formação continuada, suporte aos coordenadores no exercício de suas funções pedagógicas, construção, acompanhamento e avaliação dos projetos interventivos, entre outras atividades. O acompanhamento e atendimento

nesta escola é feito pelo PNAIC. Esse atendimento se dá também por meio de visitas periódicas dos articuladores à escola, como em momentos de formação continuada e, eventualmente, Conselhos de Classe. O PNAIC também cumpre papel junto aos docentes nos momentos de Oficinas Pedagógicas realizadas em pólos, onde o professor é instrumentalizado para o trabalho prático em sala de aula. É por meio do PNAIC e da Gerência de Educação Básica que acontecem a socialização de dados e reflexão do trabalho pedagógico desenvolvido nas Instituições que atendem essa modalidade de ensino. A Gerência Regional de Educação Básica oferece subsídios ao trabalho pedagógico como um todo, por meio da Coordenação Intermediária, contemplando os projetos e ações (...) (PPP da Escola Classe 415 de Samambaia 2014, p.25-26).

Percebe-se deste trecho do documento norteador do trabalho pedagógico da escola que a coordenação pedagógica e os coordenadores pedagógicos buscavam alinhar-se ao contexto de formação em que estavam envolvidos seus professores, mesmo não participando da formação como cursistas, visto que um dos requisitos seria estar em regência de classe no Bloco Inicial de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos); os coordenadores optaram por buscar meios alternativos como a formação via coordenações intermediárias nos fóruns realizados para tal fim, de forma que o grupo da escola estivesse em sintonia com as discussões trazidas pelo PNAIC não só em Samambaia-DF mas em todo país, dado o alcance dessa política pública de educação.

Ressaltando que esse documento faz referência ao trabalho desenvolvido na escola nos anos referência de 2013 e 2014 especialmente, podendo haver algumas mudanças em relação a atual organização pedagógica, considerando que anualmente há uma revisão do PPP a fim de atualizá-lo em relação à realidade da Unidade Escolar, por mudanças naturais que ocorrem na equipe pedagógica, na modulação da escola ou outros fatores que alterem a estrutura administrativa ou pedagógica e exijam uma adequação ou alteração de alguma natureza; o que não configura a reestruturação integral do documento em vigência.

4 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ESPAÇO TEMPO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A complexidade do trabalho docente nos dias atuais e a necessidade de se organizar espaços de discussão coletivos entre os professores e demais profissionais da escola, para compreender e atuar nesse contexto, são fatores que encontram no tempo de coordenação pedagógica o lócus ideal de materialização dessas construções coletivas.

Para além da ampliação da jornada do professor e da garantia das 15 horas semanais de coordenação pedagógica outras questões precisam ser pensadas, organizadas e definidas pela escola e seus professores, a fim de significarem esse tempo ou ressignificarem, de forma que atenda às principais demandas para o qual foi criado. Quais sejam: o planejamento, o trabalho coletivo e a reflexão proporcionada pela formação continuada sistematizada nesse tempo pelo coletivo da escola.

É nesse espaço que podem ser mobilizados e sistematizados o conhecimento profissional do docente que segundo Imbernón (2011) comporta um amplo corpo de habilidades e conhecimentos especializados adquiridos em tempo prolongado (na perspectiva do aperfeiçoamento ao longo da vida) estrutura-se em uma gradação que vai desde o conhecimento comum (tópicos, sentido comum, tradições etc., semelhante ao que se denomina “pensamento espontâneo”) ao conhecimento especializado.

Nesse espaço essa gradação rumo ao conhecimento especializado, que constitui a especificidade da profissão, poderá ser melhor e mais rapidamente ampliada. Sobre isso ainda nos diz Imbernón:

(...) já não podemos entender a formação permanente apenas como atualização científica, pedagógica e cultura do professor, e sim sobretudo como a descoberta da teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se preciso. Trata-se de remover o sentido pedagógico comum e recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos e os esquemas teóricos que os sustentam. (IMBERNÓN, 2011, p.72)

Para Orsolon (2010, p.21) “(...) as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola desenham as relações e as interações (...) em seu interior e definem formas/modelos para o fazer docente (...)” ; por isso o espaço de formação usado como referência para a esta pesquisa não se limita ao espaço físico e ao tempo do curso do PNAIC do qual as professoras alfabetizadoras participantes da pesquisa fizeram parte, mas também os espaços e tempos na escola, em que intencionalmente foram promovidos pelo coordenador ou equipe pedagógica:

estudos, debates, discussões, reflexões acerca das temáticas próprias da profissão docente: currículo, aprendizagem, avaliação, organização do trabalho pedagógico dentre outros.

Para Orsolon (2010, p. 21) autora supracitada “a aprendizagem mediante a vivência desse saber-fazer na escola viabilizaria a interdisciplinaridade no âmbito do conhecimento e permitiria o questionamento das práticas docentes vigentes, no sentido de transformá-las.” Dessa forma a formação na escola, ou vinculada as ações cotidianas dos profissionais tornam-se fundamentais para que os conhecimentos adquiridos possam se concretizar de fato em cada sala de aula.

Assim espera-se que os saberes docentes vindos da formação continuada não se configurem em teorias e conhecimentos apartados do fazer diário e das relações cotidianas que ocorrem na escola. Mas integrando-se a esse “saber-fazer” do qual fala Orsolon (2010) venha a elaborar esse saber, no sentido de completar esse fazer que vem da experiência, da práxis do professor com a fundamentação teórica que o valide como conhecimento pedagógico científico.

Só quando esse conhecimento é testado, validado ou reelaborado na sala de aula pelo docente junto aos alunos e na interação, na discussão pedagógica entre com os outros profissionais da escola, sejam eles coordenadores ou professores de outros anos ou séries é que o ciclo da formação se completa para novamente recomeçar. Pois a realidade suscitará novas questões, novos desafios que demandarão a continuidade desse aperfeiçoamento profissional.

Nesse sentido em um texto em que discute conjunções possíveis de coordenar, avaliar e formar, Sílvia Batista (2010) professora doutora e pesquisadora da área afirma:

Assumindo a formação como processo contínuo, insere-se a necessidade de projetar e implementar metodologias de trabalho que apreendam temáticas e estratégias que possibilitem o diálogo com os sujeitos envolvidos, considerando suas especificidades, o contexto social mais amplo e as condições de trabalho na escola. Assim a perspectiva de um trabalho que privilegie a análise da realidade, (...) ligada a olhares mais direcionados para as dinâmicas de sala de aula, gera um movimento de apreender representações, de explicitá-las e desencadear um movimento de construção coletiva de instrumentos de intervenção no real. (BATISTA, 2010, p. 116).

É esta formação então, ligada ao real, ao corriqueiro, aos processos cotidianos que se desenvolvem no contexto escolar que forma de fato professores reflexivos.

4.1 O papel do coordenador pedagógico: possibilidades de atuação na formação do professor

A dinâmica do trabalho pedagógico na escola é bastante ágil e diversa, os tempos e horários pré-determinados e padrões dificultam as interações entre os professores e o planejamento coletivo. Assim o espaço da coordenação pedagógica e o papel do coordenador pedagógico continuam essenciais para realizar essa articulação necessária entre os profissionais da escola, principalmente em relação à formação continuada que faz parte de suas das atribuições segundo o Regimento Escolar da SEEDF de 2014 e principalmente porque essa formação como afirma Martiniak (2015 p. 55), “não se dá de forma espontaneísta, mas intencional e sistematizada.”

Além de ser o espaço e tempo próprios para a formação contínua- a coordenação pedagógica na escola deve ser pensada no sentido da construção da autonomia docente, em que o professor seja o protagonista desse processo, considerando-se seus saberes e valorizando sua identidade profissional. Para Martiniak (2015):

O processo formativo que tem a prática como ponto de partida e de chegada permite ao professor desenvolver uma sólida formação profissional. Neste movimento de articulação entre o fazer e o como fazer, o professor torna-se um protagonista do seu desenvolvimento profissional. Entretanto, este processo não se dá de forma solitária e individual, mas a partir das relações sociais com outros profissionais da escola, com os alunos, e com a própria comunidade. O professor faz parte deste processo educativo e tem a possibilidade de exercer seu papel transformador e desenvolver sua autonomia. A autonomia do professor só será efetivada se articulada com a autonomia da escola, quando os profissionais da educação e a escola assumirem seu papel de transformação da sociedade. (MARTINIAC, 2015, p.55)

Lerner (2007) ao falar sobre essa perspectiva lista três itens que evidenciam o quanto se pode avançar ao tomar esse processo como uma interação entre profissionais: o primeiro é “assumir a palavra no espaço público, como profissional,” (p.20) o segundo “ocupar o lugar de profissional desde o início da formação” (p.20) e o último deles a “Institucionalização do desenvolvimento profissional” (p.20) aponta a necessidade de ser criar condições para a permanência e integração da formação ao cotidiano dos profissionais da educação e no contexto supracitado vai de encontro ao papel do coordenador pedagógico como o profissional que pode materializar essa institucionalização.

Outra autora que vem corroborar com essa ideia é Orsolon (2010, p. 18) ao falar do papel do coordenador como agente de formação e de mudanças na escola diz que “as

transformações (...) são um trabalho de autoria e de co-autoria, no qual o discurso oficial, a pressão do ambiente não são suficientes para desencadear esses processos”. Para ela, o coordenador é apenas um dos atores desse processo e precisa estar consciente de que este trabalho não se dá isoladamente, mas necessita da articulação coletiva.

O cotidiano escolar, muitas vezes, em sua complexidade e dinamismo requer que em alguns momentos, todo e qualquer profissional exerça alguma tarefa além da sua função específica, e o coordenador não seria a exceção; entretanto ao priorizarmos a função pedagógica desse profissional estamos contribuindo para que as demais funções: docência, gestão, secretaria ocorram também de forma mais harmoniosa.

Em relação às funções de cada profissional penso que são definidas e definidoras das ações individuais dentro da instituição escolar, é possível articular um trabalho coletivo efetivo, onde todos são responsáveis por parte do todo, que seria o projeto político pedagógico da escola e ao mesmo tempo todos são corresponsáveis pelo todo.

Para Piletti (1998 apud LIMA & SANTOS 2007) o papel do coordenador pedagógico pode ser listado em quatro dimensões: a atividade pedagógica do professor no planejamento, docência e avaliação; a formação continuada; as discussões com a comunidade e a motivação do professor. Conseguir dar conta de atuar em todas elas é o desafio que surge para esse profissional tão importante para o sucesso do processo de aprendizagem em nas escolas.

Sobre isso também se pronunciou Orsolon (2010):

O coordenador pode ser um dos agentes de mudanças das práticas dos professores mediante as articulações externas que realiza entre estes, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes; e por meio de suas articulações internas, que sua ação desencadeia nos professores, ao mobilizar suas dimensões políticas, humano-interacionais e técnicas, reveladas em sua prática. É um processo que aponta dois movimentos: um interno/subjetivo, que se dá na pessoa do professor, ao tomar consciência de sua sincronicidade; e outro externo/objetivo que se dá pela mediação do coordenador via formação continuada. (ORSOLON, 2010, p. 20)

Dessa forma o coordenador é indispensável como sujeito da ação no interior da escola em relação à temática aqui tratada, porque isoladamente o professor não tem condições de transformar, reelaborar suas concepções e práticas, apartado de seus pares e interlocutores; como bem disse Nogueira (2007, p.33) “a possibilidade de encontro e troca com os colegas, constitui um poderoso instrumento para promover a profissionalização dos professores.”

Outro motivo, em razão da organização dos tempos e atribuições no contexto escolar, seria a maior possibilidade de o coordenador ser o profissional mais capacitado, não em termos de competência, ainda que também, mas de oportunidades para disparar esse processo em que todos se formam coletivamente. Miranda (2013) acerca disto, nos diz:

Nesse movimento, podem ser identificadas algumas tendências: a de repensar a noção de ação e a de contrapor, à ação reflexiva individualizada do professor, a preocupação com a instituição e os contextos sociais e históricos, buscando a contribuição de autores de diversos matizes teóricos e ideológicos, o que contribui para fazer com que a discussão seja ainda mais fluida com relação à compreensão dos princípios que a orientam sobre o professor reflexivo e o professor pesquisador. (MIRANDA, 2013, p. 133)

Assim, esse profissional deve qualificar-se permanentemente para também, ter clareza do que é prioridade dentro da escola no que se refere às atividades que lhe cabe desempenhar; sempre na perspectiva de acompanhar e subsidiar o professor na sua tarefa de levar os estudantes a terem sucesso na aprendizagem escolar, além de proporcionar aos mesmos professores momentos de formação e reflexão sobre o seu fazer.

5 METODOLOGIA

Para compreender como a formação continuada, no espaço tempo da coordenação pedagógica traz mudanças qualitativas à prática pedagógica dos professores. Buscando analisar as possibilidades de articulação das práticas pelo coordenador pedagógico junto ao seu grupo de professores em formação no lócus da escola; conhecendo a perspectiva dos professores sobre as contribuições da formação no espaço da coordenação pedagógica para a sua prática profissional optou-se pela pesquisa qualitativa pelas características que esta encerra no seu processo, como explica Goldenberg (2004, p. 18): “os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. É como um mergulho em profundidade dentro de um grupo "bom para pensar" questões relevantes para o tema estudado.”

A pesquisa qualitativa atende aos objetivos deste trabalho à medida que pressupõe a imersão no contexto pesquisado considerando aspectos outros, como a singularidade e a subjetividade dos fenômenos estudados, como também explica a autora supracitada:

Partindo do princípio de que o ato de compreender está ligado ao universo existencial humano, as abordagens qualitativas não se preocupam em fixar leis para se produzir generalizações. Os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social. Contrapõem-se, assim, à incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e da singularidade dos fenômenos que não podem ser identificados através de questionários padronizados. (GOLDENBERG 2004, p. 18)

Os métodos escolhidos que vão ao encontro de objetivos propostos inicialmente por meio da pesquisa qualitativa foram: a pesquisa-ação e a análise documental, tendo em vista que o contexto foi a participação de pesquisadora e pesquisados no curso de formação PNAIC e as observações no contexto escolar assim como a análise dos registros reflexivos, produzidos pelas professoras durante esse período, seus memoriais, entrevistas e observação de práticas.

Para Santos (2001, p.30) “a pesquisa ação acontece quando qualquer dos processos é desenvolvido envolvendo pesquisadores e pesquisados no mesmo trabalho”, o que retrata nesse caso a forma como aconteceu o presente trabalho de pesquisa envolvendo orientadora de estudos e professores alfabetizadores na formação do PNAIC de 2013 até agora.

Como a pesquisa também se dá na perspectiva ex-post-facto¹, a coleta de dados ocorre agora pela análise das experiências da formação, dos documentos, registros e relatos produzidos pelas professoras participantes e pela pesquisadora no período de 2014 ao longo do curso PNAIC Matemática e atualmente quando os mesmos estão também participando novamente como professoras cursistas e orientadora de estudo respectivamente no curso PNAIC 2015, embora em grupos/turmas distintas.

Foram analisados seis registros reflexivos, relatos de diário de bordo, socialização das experiências das professoras e atividades desenvolvidas em sala com os alunos. Ainda foram analisados cinco questionários semiestruturados, respondidos pelas três coordenadoras e pela equipe gestora (diretora e vice-diretora) da Escola Classe 415 de Samambaia, buscando compreender a visão dos demais profissionais envolvidos direta ou indiretamente nessa experiência de formação contínua e como esta influenciou ou influencia a ação pedagógica docente e institucional.

Ao longo do curso no ano anterior, a turma da qual faziam parte as professoras agora pesquisadas, produziu coletivamente um diário de bordo ou caderno de registros da formação, onde eram registrados a cada encontro a perspectiva e as reflexões de cada professor, na sua vez, por cada alfabetizador. Além deste registro de cada encontro, eram construídos outros registros acerca das temáticas centrais que se relacionavam com a alfabetização no campo da matemática e sobre seu próprio percurso durante esse processo, conforme a proposta de avaliação desenvolvida pelos orientadores responsáveis pela formação do PNAIC em Samambaia- DF em consonância com os critérios avaliativos da universidade responsável pela certificação, que é a Universidade de Brasília – UnB. (anexo 2)

Em cada um desses registros buscou-se perceber a perspectiva e o olhar das professoras alfabetizadoras, participantes dessa pesquisa, trazendo falas, trechos e reflexões que demonstrem sob seus pontos de vista, o que é; qual a importância e como essa formação se articula com a escola em que atuam e com as práticas pedagógicas que lá se desenvolvem.

1. Pesquisa ex-post-facto é aquela que examina um fato/ fenômeno que já está pronto, anterior ao controle do pesquisador, de acordo com Antonio Raimundo dos Santos no livro Metodologia Científica, Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Apesar de a pesquisadora ter feito parte de toda a formação e seus desdobramentos, só agora, após esse momento de coleta de dados, da análise documental, aplicação de questionário e revivendo momentos similares ao vividos no ano anterior durante a formação- o convívio com a prática dos professores pela sua ótica e também pela minha, percebeu a importância de ouvir, ver e entender esses profissionais que estão atuando na escola e o que fazem, pensam e sonham para contribuir de alguma forma para a melhoria da educação em qualquer âmbito.

Cada registro, cada imagem, cada momento e documento analisado e vivenciado; resgatado agora como elemento importante para a pesquisa tem corroborado com a hipótese inicial. As falas, os trechos dos registros analisados e os momentos vivenciados, resgataram momentos vividos na formação do PNAIC no ano anterior. Um exemplo desses momentos foi uma coordenação pedagógica na escola pesquisada, em que os professores, tanto os do Bloco Inicial de Alfabetização: 1º ao 3º ano quanto os de 4º e 5º anos, inclusive as professoras participantes da pesquisa estavam apresentando os trabalhos e as práticas realizadas sob a orientação da formação (PNAIC e curso Letramento Lúdico e Criativo para os Anos Iniciais- para professores 4º e 5º anos) também como um dos requisitos avaliativos de ambos os cursos este ano.

Este momento chamado de “Compartilhando Práticas” consiste que o professor apresente por meio de breve relato e registros fotográficos, audiovisuais ou outros uma sequência didática desenvolvida em sua sala, o planejamento é em grupo, e cada professor desenvolve em sua sala conforme a especificidade de seus alunos. A apresentação também é coletiva, mas cada um tem o momento de apresentar suas impressões sobre o trabalho. O momento foi organizado pelos coordenadores pedagógicos e toda a realização do trabalho, desde o planejamento a partir do momento em que o curso propôs a tarefa, contou a participação dos coordenadores e da equipe gestora, conforme relato da professora C, apresentada aqui anteriormente.

Esse foi um momento culminante desse trabalho de pesquisa participante, experienciando in loco, e que representa em dado aspecto toda a fundamentação teórica trazida para fundamentar a pesquisa: a importância da coordenação pedagógica e do coordenador pedagógico para a formação dos professores.

6.1 A perspectiva dos professores sobre as contribuições da formação no espaço da coordenação pedagógica para a sua prática profissional.

As professoras participantes da pesquisa por meio de seus memoriais e registros elaborados no decorrer do curso PNAIC resgataram não apenas suas práticas e saberes, mas as memórias da sua trajetória profissional e surpreenderam - se com a relação que seus próprios percursos escolares e de formação tem com as concepções que hoje orientam-nas em suas tarefas docentes; assim como demonstraram ter voltado o olhar para as concepções teórico metodológicas que estavam de alguma forma explícitas ou implícitas em suas ações junto aos estudantes e colegas.

Para Weffort (1996 *apud* MARTINIÁK 2015, p.58) esse olhar “é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira”. Desta forma é apurando esse olhar para as inquietações do cotidiano escolar que a formação contribui para a superação das situações que inquietam o profissional em sua atuação.

Indo ao encontro desse olhar, muitas outras propostas trazem no seu cerne a perspectiva do professor como pesquisador e de acordo com Marli André:

Embora enfatizem pontos diferentes, essas proposições têm raízes comuns, pois todas elas valorizam a articulação entre teoria e prática na formação docente, reconhecem a importância dos saberes da experiência e da reflexão crítica na melhoria da prática, atribuem ao professor um papel ativo no próprio processo de desenvolvimento profissional, e defendem a criação de espaços coletivos na escola para desenvolver comunidades reflexivas. (ANDRÉ, 2013, p. 57)

Trechos do relato e das reflexões da professora C , que participou da pesquisa, atuando durante a formação PNAIC numa turma de 2º ano do Ensino Fundamental, após o desenvolvimento de uma sequência didática planejada e aplicada pelas quatro pesquisadas (Professora A, Professora B, Professora C e Professora D) orientada na formação na área de matemática mostra cada um desses aspectos (anexos 3 e 4): o quanto houve um olhar reflexivo para o seu próprio fazer pedagógico, e o quanto o trabalho coletivo foi importante nesse processo:

O tema escolhido pelo grupo compõe o caderno 2 e trata do eixo números e operações e apresenta os números no âmbito das situações de uso em contextos sociais. Pensar numa didática que pudesse levar os alunos a perceberem essa perspectiva do Numeramento demandou tempo, experiência e discussões entre as integrantes do grupo. Definido o objetivo: reconhecer os diferentes empregos do número e saber utilizá-los em suas diferentes funções sociais partimos para estabelecer a sequência didática. (...) Focar a

matemática dentro desse universo deu-se naturalmente. Quando uma sequência didática é estabelecida, muitas das dificuldades podem ser previstas buscando resolvê-las de modo que não prejudiquem ou interfiram no processo. O trabalho coletivo foi primordial para a riqueza, tranquilidade e desenvolvimento do trabalho. (Professora C, Trecho do Registro Reflexivo 2- Compartilhando Práticas, 2014).

No relato, a fala da professora mostra o processo de planejamento do grupo e demonstra o trabalho autoral das profissionais fundamentado teoricamente a partir da formação e claro a partir sua própria experiência e demais saberes produzidos e alcançados ao longo de sua formação inicial e contínua, mas principalmente retratam o papel ativo do professor nesse processo de reflexão-ação- reflexão. Fato esse comprovado mais uma vez pela fala da mesma professora no trecho final do mesmo registro, quando diz:

Percebo mudanças profundas em minha prática pedagógica desde a formação anterior do PNAIC com foco em português. A cada experiência fica mais claro pra mim, que a aula que adota uma rotina e possui uma sequência didática, é uma aula mais atrativa, de fácil entendimento, dinâmica e prazerosa de ser vivenciada. O curso vem mostrando o quanto a matemática escolar (mais abordada até então) deve fazer parte do indivíduo e estar inserida no contexto social do educando oportunizando trocas e aprendizagens que tornem o saber prazeroso e significativo. (Professora C, Trecho do Registro Reflexivo 2- Compartilhando Práticas, 2014)

Ao longo da formação, outra estratégia adotada que possibilitou essa reflexão-ação-reflexão foi a elaboração coletiva do diário de bordo ou caderno de registros da formação do PNAIC Matemática na turma que a pesquisadora orientou em 2014 e da qual as professoras eram cursistas. Ao final de cada encontro, alguma professora voluntária levava o diário para casa e trazia o registro que fez daquele encontro, suas percepções e sua visão da aula e da formação. No encontro seguinte, fazia a leitura para a turma, em muitos desses relatos é possível perceber claramente que essa atividade era crucial para a auto avaliação e para a avaliação do andamento do curso assim como as reflexões pedagógicas que o curso tinha como objetivo proporcionar, no ensino da matemática nos bloco de alfabetização. Alguns dos trechos abaixo podem demonstrar melhor este dado:

Em trios resolvemos problemas que nem sempre são de matemática mais temos que chegar a uma solução e assim despertamos o “meu ser matemático” e concluímos que ao trabalharmos problemas coerentes ao cotidiano do aluno com dados e questionamentos reais, teremos uma participação e interesse maior. Em grupos lemos relatos de professores que compartilharam experiências de sala de aula. Cada grupo socializou sua opinião (sobre cada relato) e demonstrou os materiais e jogos utilizados (...). Assim foi mais uma tarde de aperfeiçoamento e descobertas no mundo da

Matemática. (Professora D em maio de 2014 no registro do 1º encontro de Formação, maio de 2014).

Outros trechos do caderno trazem os registros do terceiro e sexto encontros, respectivamente pelas Professoras C e pela a orientadora, ou seja, a pesquisadora enquanto orientadora de estudos também participando da construção e das reflexões no instrumento Diário de Bordo:

A essa altura posso dizer que são muitas as informações e compartilhamento de atividades diversificadas oferecidas pelo curso, que podem tornar a aula de matemática mais interessante e produtiva. (Professora C, Relato do 3º encontro de formação, maio 2014). (...)

Como aprofundamento teórico tratamos dos diferentes enfoques do ensino dos números, indo do tradicional, passando pelo empírico ativista até a proposta de alfabetização matemática- Numeramento, trazida pelo PNAIC (...). Enfim foi um encontro, denso, mas proveitoso. A cada encontro podemos refletir sobre conceitos matemáticos para a alfabetização e as possibilidades de trabalho pedagógico mais apropriado, considerando as peculiaridades da infância dessa etapa de escolaridade. (Ana Kátia, Orientadora de Estudos no relato do 6º encontro de formação, maio de 2014).

Outro ponto importante percebido nos registros reflexivos foi a consciência que o professor demonstra ter da importância das contribuições da formação no espaço da coordenação pedagógica para a sua prática profissional. Foi possível perceber no relato da Professora D ao escrever o seu memorial do curso a expectativa criada pela continuidade do curso do PNAIC, e o quanto a boa avaliação do curso vivenciado em 2013, o primeiro ano do pacto revela esse aspecto, o professor valoriza e acredita que a formação, de fato, aperfeiçoa o seu fazer em sala de aula, vejamos:

Comecei o curso cheia de expectativas, assim como no ano passado, estava ansiosa pelas novidades, jogos e os compartilhamentos das colegas. A demora em começar prejudicou o início das práticas concretas, as aulas. No decorrer do curso a turma foi se acalmando e apresentando interesse. Me motivei novamente e novos horizontes se abriram, materiais e jogos que foram ensinados me deixaram mais segura e minhas aulas de Matemática se desenvolveram de uma forma mais dinâmica. O melhor era que aprendíamos em uma aula e já podíamos colocar em prática no próximo planejamento da sequência didática. (Professora D, no Memorial do curso, novembro de 2014).

A equipe gestora e a coordenação pedagógica corroboraram com os professores ao responderem o questionário em relação às contribuições do curso para a prática pedagógica dos professores e a importância de sua participação nos cursos de formação como relata uma das coordenadoras “Isso é notório! A prática que se percebe hoje dos professores participantes

do PNAIC é muita rica (...)”. Também foram unânimes ao responderem sobre os tempos e espaços de coordenação pedagógica e como os momentos de formação contínua no lócus da escola são organizados; tanto equipe gestora quanto coordenadores disseram que tanto o planejamento quanto a formação é organizada coletivamente por professores e equipe pedagógica.

Por outro lado, também foram unânimes ao dizerem que é possível apenas em parte os coordenadores pedagógicos fazerem a articulação entre as aprendizagens dos professores na formação PNAIC e a organização do trabalho pedagógico da escola em razão dos mesmos não participarem do curso junto com os docentes. A fala de uma das gestoras retrata essa percepção da escola: “Os coordenadores não participam do curso que acontece semanalmente. A articulação acontece somente após ouvir os relatos das professoras”.

Por fim as reflexões feitas pelas professoras em seus memoriais do curso demonstram uma sensível auto reflexão e análise da formação de uma perspectiva subjetiva e totalmente verdadeira, que vão de encontro às palavras de Monteiro (2004, p.60) “A gente escreve para se expressar, mas também para se olhar num espelho e poder se reconhecer e entender.”. Outro autor que conceitua esse importante instrumento textual é Antonio Joaquim Severino:

O memorial constitui, pois, uma autobiografia configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido”. (Severino, 2001, p.175)

Os trechos dos relatos a seguir as professoras parecem confirmar as palavras dos supracitados autores e nos dão realmente a noção exata deste itinerário percorrido na formação PNAIC da qual fazem parte desde 2013:

Durante o curso do PNAIC muita coisa mudou em minha prática pedagógica. Vários temas foram discutidos. O educador deve procurar atingir seus alunos em todos os níveis, desafiando-os para provocar o avanço e a cada encontro sentíamos a riqueza de aprendermos a trabalhar com o nosso educando (...). O curso me fez entender a importância da avaliação no ciclo na matemática, analisando e construindo instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem. Foi prazeroso pertencer a este grupo de trabalho e termos aprendido tanto e trocado ideias no “Compartilhando Práticas”. (Professora A, Memorial do curso, novembro de 2014).

Cada relato desses nos faz perceber claramente a perspectiva própria de cada professora sobre as contribuições da formação no espaço da coordenação pedagógica para a sua prática profissional:

Encerro o curso com o sentimento de que o saber e o compartilhar são ações transformadoras e que profissionais engajados em fazer com que a educação atenda e respeite os direitos de aprendizagem de nossos alunos são muitos. Fazer parte desse momento proporcionou-me a oportunidade de vivenciar experiências que contribuíram para tornar as aulas dinâmicas, atrativas e contextualizadas com saberes e desenvolvimento de nossos alunos. A cada aula em que seguia as propostas pelo PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) sentia que os alunos respondiam com maior interesse e disposição. Eles se envolviam com atividades prazerosas e os resultados alcançados atendiam aos objetivos traçados. Há vários anos sou alfabetizadora e participar de cursos foi uma prática constante, com o objetivo de atualizar e aperfeiçoar-me profissionalmente. Fazer parte do pacto superou qualquer expectativa que eu pudesse ter se comparadas com as que eu já havia frequentado. (Professora B, Memorial do curso, novembro de 2014).

E esta perspectiva profissional não é outra senão aquela que ao longo desse trabalho enfatizaram os diversos autores que tratam dessa temática, cada trecho aqui destacado, em que as professoras voltaram o seu olhar e a sua atenção para a sua trajetória ao longo da formação e concomitantemente para a sua própria prática na escola revelam que têm consciência do quanto é importante essa formação contínua para o seu crescimento profissional e para além disto, para a melhoria da qualidade do ensino e da garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes que atendem nessa etapa de escolarização.

Demonstram ainda que apesar dos diversos entraves administrativos ou estruturais que hora ou outra dificultam esse acesso ou permanência nos cursos de formação continuada, há uma vontade constante de participar e se desenvolver, pois percebem os desafios e as possibilidades desse caminho permanente que é a formação docente. Como bem já disse Imbérnon acerca dessa relação professor formação (2011, p.118) “Esse processo de ancoragem do conhecimento teórico que apoia a prática educativa é o que pode favorecer uma melhor interpretação do ensino aprendizagem, e a aquisição de maior autonomia profissional”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A hipótese inicial da pesquisa era de que a formação continuada no espaço tempo da coordenação pedagógica pode fortalecer e aperfeiçoar as práticas pedagógicas, dos professores e coordenadores pedagógicos da Escola Classe 415 de Samambaia na visão dos próprios profissionais. A partir da análise do seu percurso e de sua participação no curso Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa esta hipótese foi confirmada, como foi possível perceber principalmente nas falas, relatos que explicitam a perspectiva das professoras alfabetizadoras, principais sujeitos envolvidos nesse processo de pesquisa.

Ao fazer parte da formação como orientadora de estudos no curso, a pesquisadora não pode deixar de se perceber enquanto professora em formação continuada junto aos seus pares; embora contribuindo com outra visão desse momento e destas relações que se estabeleceram ao longo dessa experiência, ainda que esta visão também se assemelhe aos das alfabetizadoras em certa medida.

Cada encontro, cada texto discutido, cada jogo vivenciado, cada relato dos cursistas sobre as práticas que estavam replicando e adequando às suas salas de aula; cada troca de experiência, cada registro reflexivo, cada relato do diário de bordo lido agora e durante o desenvolvimento do curso traz a certeza de que foi um período de grande crescimento profissional para todos: orientadora e professores alfabetizadores, ou melhor, professoras alfabetizadoras.

É impossível contestar as falas e as práticas dessas profissionais, que estão registradas não apenas nos documentos citados, como na memória da orientadora que era, e da agora pesquisadora que é; ao sistematizar esses registros docentes que trazem o olhar de cada uma para seu percurso profissional tendo como referência o PNAIC.

Desde o ano de 2013, passando por 2014 quando estiveram juntas na formação de matemática, período do qual foram analisados a maioria dos documentos até agora, e atualmente dando continuidade ao programa cada um com outro grupo de docentes, foi possível vivenciar momentos de diálogo, de conversas formais e informais que tornaram possíveis entender as transformações pelas quais passaram suas práticas e suas próprias concepções de ensino e aprendizagem, de alfabetização, assim como as mudanças na escolha das estratégias didático metodológicas mais adequadas.

Muitos desses momentos, relatos e conversas orais, das visitas feitas às professoras em suas salas de aula quando estavam em plena atividade com sua turma, entre outras experiências das quais a orientadora participou não puderam estar registrados em áudio ou vídeo, mas tornaram-se marcantes e com certeza influenciaram os caminhos tomados pela pesquisa, na escolha das questões que guiaram o trabalho e com certeza estão na tessitura textual mesmo que não explícitas.

Respostas de outras questões puderam ser obtidas mais objetivamente pelos questionários aplicados à equipe pedagógica: diretora, vice-diretora e três coordenadoras pedagógicas, trazendo a percepção desses atores acerca da formação continuada, especificamente o curso PNAIC e sua relação com o trabalho pedagógico da escola em que atuam.

A equipe gestora e as coordenadoras fizeram em suas respostas, as ressalvas em relação à possibilidade de articulação pelo coordenador pedagógico entre a formação recebida pelos professores da escola e a organização do trabalho pedagógico desenvolvido também na escola. O fato dos coordenadores não serem também público alvo do curso do PNAIC, foi considerado uma fragilidade do programa federal pela equipe pedagógica; entretanto dão grande destaque em suas falas ao caráter transformador e motivador das práticas dos professores na escola em que atuam, enfatizam a importância dos professores da escola estarem em permanente formação.

O planejamento e a organização coletiva dos espaços tempos de formação e mesmo de planejamento docente surgem como possibilidades mais eficientes dessa articulação na prática; assim como o trabalho dos coordenadores intermediários que faziam em 2013 essa articulação por meio de oficinas, visitas e dos fóruns de coordenadores, por exemplo; no nível intermediário para que ocorresse no nível local- a escola; conforme a escola relata em seu Projeto Político Pedagógico no ano de 2013.

Assim uma articulação em que as ações seriam complementares entre sala de aula (professor) escola (coordenadores locais) e Gerência de Educação Básica (coordenadores/articuladores intermediários) buscando compreender as funções e especificidades de cada instituição e profissional podem sanar as possíveis lacunas nesse trabalho de coordenação intermediária que também influencia na coordenação local do trabalho pedagógico da escola.

Enfim a formação continuada, especificamente a participação no curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, no espaço tempo de coordenação pedagógica pode transformar, na perspectiva dos próprios professores, a prática dos profissionais que dela participaram e participam, e não apenas do ponto de vista da resolução de problemas práticos e imediatos no campo da alfabetização, mas relativos a outras dimensões da profissão, conforme ficou evidenciado em suas falas; a compreensão de sua prática cotidiana a partir de uma perspectiva teórica fundamental para orientar sua ação didático-pedagógica; a compreensão da dimensão política e social quando se conscientizam dos direitos de aprendizagem dos estudantes, quando declaram a busca pela educação inclusiva em que todos têm o direito de aprender, de serem alfabetizados na perspectiva do letramento.

É percebendo em cada fala e relato a voz e o olhar dos professores alfabetizadores, adentrando um pouco nesses instrumentos discursivos carregados de sentido e subjetividade de e para cada um desses profissionais da educação; que se pode ratificar a afirmativa: a formação continuada, especificamente a participação no curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no espaço tempo de coordenação pedagógica transforma qualitativamente a prática dos professores alfabetizadores da Escola Classe 415 de Samambaia e ainda mais quando o coordenador pedagógico é corresponsável pela articulação desses saberes na escola.

REFERÊNCIAS:

ANDRÉ, Marli. (org.). **Pesquisa, formação e prática docente**. In: O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 12^a, Campinas, SP: Papirus, 2012.

AUGUSTO, Silvana. **Os desafios do coordenador pedagógico**. IN GESTAO ESCOLAR, Edição 192, Maio 2006. Disponível em: <<http://gestaoescolar.abril.com.br/imprima-essa-pagina.shtml?>> Acesso em 10 de set. 2015.

BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva. **Coordenar, avaliar, formar: discutindo conjugações possíveis**. In: O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. 1^a, São Paulo: Loyola, 2010.

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização**. Caderno de Apresentação – Brasília: MEC, SEB, 2015.

CORDOSO, Beatriz; PEREZ, Tereza. (Orgs.) **Introdução**. In: Ensinar: tarefa para profissionais. Record. Rio de Janeiro, 2007.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. **Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**, 6^a Ed – Brasília, 2015.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8^a, Record, Rio de Janeiro: São Paulo, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LERNER, Délia. (Org.) **A escrita profissional**. In: Ensinar: tarefa para profissionais. Record: Rio de Janeiro, 2007.

LIMA, Paulo Gomes & SANTOS, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. Educere et Educare -Revista de Educação. Vol. 2 n° 4 jul./dez. 2007.

MARTINIAK, Vera Lucia. **Professor como protagonista: a construção da autonomia docente no processo de formação continuada**. In: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação. Brasília: MEC, 2015.

MIRANDA, Marília Gouveia de. **O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre teoria e prática na formação de professores**. In: O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 12^a, Campinas, SP: Papirus, 2012.

MONTEIRO, Rosa. **A louca de casa**. Tradução de Paulina Wacht e Ari Roitman. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

NOGUEIRA, Neide. (Org.) **Institucionalização do desenvolvimento profissional**. In: Ensinar: tarefa para profissionais. 2007, Rio de Janeiro: Record.

ORSONLON, Luzia Angelina Marino. **O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/ na escola**. In: O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. 1ª, São Paulo: Loyola, 2010.

PAIVA, Thais. **O professor e a notícia**. Carta Fundamental: a revista do professor. Ed. 55. 2014. Disponível em : <http://www.cartafundamental.com.br/single/show/148> acesso em 10 de set. 2015.

SAMAMBAIA. **Projeto Político Pedagógico da Escola Classe 415 de Samambaia**. Disponível em <http://sumtec.se.df.gov.br/sistemas/ppp/wp-content/uploads/2014/10/PPP-EC-415.pdf> Acesso em 08 de setembro de 2015.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21 ed, São Paulo: Cortez, 2001. p.165

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

DADOS PESSOAIS:

Função: Coordenador pedagógico Supervisor Pedagógico Gestor _____

Formação: Magistério Superior completo
 Superior Incompleto Mestrado/Pós- Graduação

Tempo de Profissão:

1 a 5 anos 5 a 10 anos Mais de 10 anos Mais de 15 anos

Tempo de atuação na função:

1 a 5 anos 5 a 10 anos Mais de 10 anos Mais de 15 anos

QUESTÕES RELACIONADAS AO ESPAÇO DE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO CONTINUADA

1- O espaço de coordenação pedagógica na escola é utilizado pelos professores para:

- Planejamentos
 Planejamento e momentos de formação organizados individualmente pelo professor
 Planejamentos e Formação organizada pela escola apenas
 Planejamento e Formação organizada coletivamente (professores e equipe pedagógica)
 Outros _____

2- Quanto aos espaços e tempos. A escola organiza momentos de formação na coordenação pedagógica:

- Semanalmente quinzenalmente mensalmente
 Não organiza Outros _____

2- Os momentos de formação contínua no lócus da escola são organizados:

- Cada professor a seu interesse estuda individualmente ou em grupos
 Oficinas, coletivas ou outros momentos planejados para a formação
 Os professores participam de cursos e formações fora da escola, somente
 Outras formas: _____

3- Quem são os responsáveis pelo planejamento e realização dos momentos de formação contínua na escola?

- Coordenador (es) pedagógico (s) Gestor (es) (Diretor/vice)
 Coordenadores e supervisor pedagógico Coordenador (es) e professores
 Outros _____

3- Na sua opinião, é possível os coordenadores pedagógicos fazerem a articulação das aprendizagens dos professores na formação PNAIC e a organização do trabalho pedagógico da sua escola?

- Sim Não Em parte

Por quê?

3- O curso PNAIC trouxe contribuições para a prática pedagógica desenvolvida na escola?

Sim Não Em parte

Por quê?

4- Qual sua opinião sobre a participação dos professores de sua escola em curso de formação continuada?

Obrigada pela colaboração!

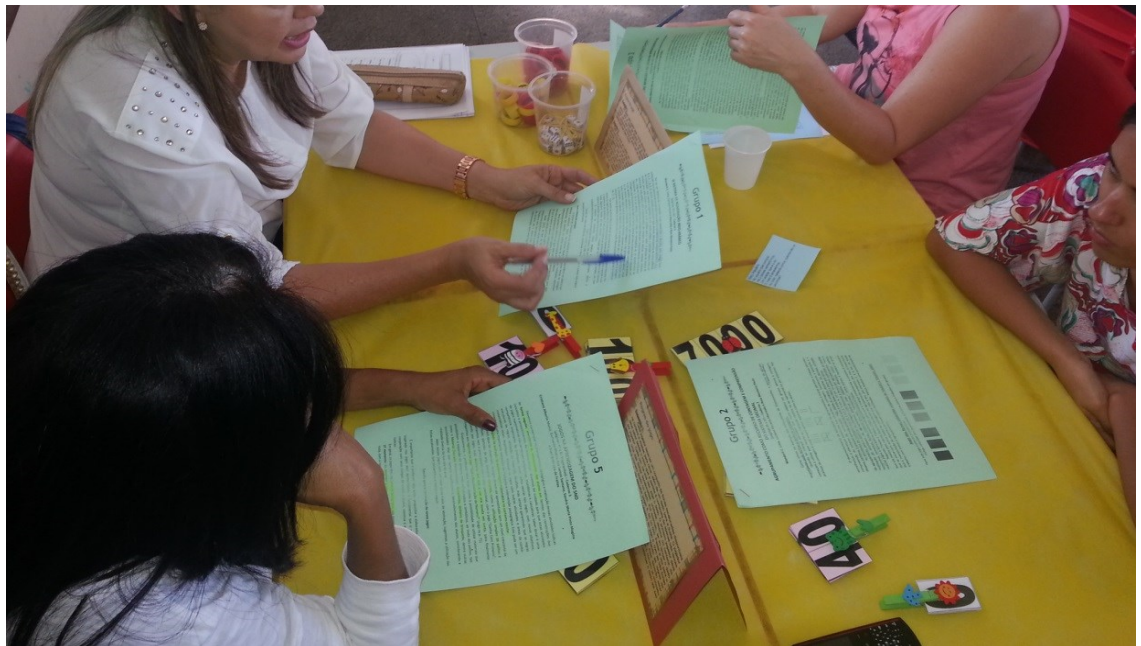
ANEXOS

ANEXO 1

Registros fotográficos de momentos do curso PNAIC Matemática em 2014. Fotos: Arquivo pessoal da orientadora de estudos







GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
COORDENAÇÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL
PNAIC – PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

GDF

JOGOS NA APRENDIZAGEM DO SND
GRUPO: *Made*

Jogos	Objetivo pedagógico do jogo	Características do SND e Processos Mentais presentes no jogo	Questionamentos que podem ser feitos às crianças durante ou após o jogo
Esquerdinha – jogo 3 pág.56			
Agrupamento para mudar de nível – jogo 5 – pág. 66			





ANEXO 2



Atividades Avaliativas/ Registros Reflexivos para professores alfabetizadores PNAIC Samambaia 2014

O grupo de orientadores de estudo do curso de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa- PNAIC de Samambaia, organizou oito atividades avaliativas que serão entregues pelos cursistas em forma de registros reflexivos escritos.

Essa organização busca atender as orientações do Cform/Unb quanto à necessidade de registros avaliativos escritos como documentação essencial ao processo de certificação dos professores alfabetizadores/cursistas pelo qual a universidade e o Centro de Formação são responsáveis e busca respeitar os princípios de uma avaliação formativa, que tem como características ser processual, qualitativa e contínua. Dessa forma considera a assiduidade, participação e engajamento dos professores alfabetizadores nos momentos de estudo durante os encontros semanais com seus orientadores de estudo, considera as atividades realizadas em sala de aula com seus alunos que estejam vinculadas a formação recebida e demais aspectos que dizem respeito a um curso de formação em serviço, como é o PNAIC.

Os oitos registros serão elaborados pelo professor alfabetizador buscando evidenciar seu processo de reflexão-ação-reflexão vivenciados a partir do estudo de um dos cadernos do PNAIC em dado período do curso que estará sendo avaliado, considerando as temáticas centrais de cada caderno, como: organização do trabalho pedagógico, Construção do Sistema de Numeração Decimal entre outras...

Os registros poderão ter como base também, tarefas ou estudos realizados em sala com o orientador de estudo ou atividades desenvolvidas pelo professor em sua sala de aula com seus alunos, respeitando sempre a perspectiva das temáticas centrais dos cadernos da formação do PNAIC.

Assim as oito atividades serão:

Avaliação 1- Realização de um jogo que ajude na construção de algum conceito matemático as com crianças em sala de aula e registro reflexivo sobre essa atividade.
--

Avaliação 2- Compartilhando práticas- o professor realizará e apresentará uma sequência didática desenvolvida em sala com os alunos a partir da temática do caderno em estudo no período e apresentada em sala com apresentação e registro escrito, relatando a atividade, as dificuldades encontradas, a participação, dúvidas dos alunos e as intervenções realizadas.

Avaliação 3- Construção da Caixa Matemática com os alunos ao longo do ano, podendo ser individual por aluno ou uma coletiva para a sala, o professor apresentará fotos e relatos sobre esse processo.
--

<p>Avaliação 4- Elaboração de quadro com os diferentes tipos de situações problemas dos campos aditivo (adição e subtração) e multiplicativo (multiplicação e divisão). Será feito em sala junto com o orientador de estudos. (Parte 1 e 2)</p>
<p>Avaliação 5- Registro escrito, feito pelo professor cursista sobre um encontro no diário de bordo da turma, ou seja, será o Memorial de um encontro ou mais de um, nas turmas que aderiram a esse instrumento; nas demais, o orientador avaliará o caderno entregue no início do ano e os registros e reflexões feitas pelo professor neste material.</p>
<p>Avaliação 6- Registro reflexivo a partir da temática central do caderno 6 do PNAIC: Grandezas e medidas.</p>
<p>Avaliação 7- Registro reflexivo do caderno 7 a partir da temática central do caderno escolhido. 7- Educação Estatística</p>
<p>Avaliação 8- Memorial do curso- refletindo seu percurso na formação, as contribuições da formação para sua prática pedagógica, os desafios, as conquistas, as fragilidades do curso, pode também auto avaliar-se em relação à sua participação ao longo do curso.</p>

ANEXO 3

PROTOCOLO 1 PARA PROFESSOR- Compartilhando práticas

Planejamento e realização de uma sequência didática a partir de uma temática relacionada a um caderno em estudo .

O compartilhando práticas é um momento rico de troca de experiências e saberes no contexto pedagógico. Com o sucesso desta prática esperamos que esta avaliação contribua para o sucesso em sala de aula. Os cadernos trazem aprofundamentos teóricos e socializações de experiências e propostas a serem aplicadas em sala.

Pensando numa maneira produtiva de apresentarmos e apreciarmos todos os trabalhos, um pequeno roteiro com estratégias a serem observadas tanto por quem assiste como por quem apresenta, foi construído, assim: as apresentações acontecerão por escola e por ano; os temas estão divididos em 7 unidades e cada ano escolhe uma das unidades; se o tema for escolhido por todos os anos da mesma escola, a apresentação será feita por cada ano, tendo todo o grupo 20' em PowerPoint.

Ao elaborar as sequencias didáticas pensem na continuidade e no diagnóstico das turmas, realizando atividades que contemplem a necessidade de aprendizagem das crianças, deixando isso claro na apresentação. Por isso, é necessário que sua apresentação contemple uma justificativa pela escolha do tema, bem como o objetivo geral. No desenvolvimento do trabalho o professor deverá observar e anotar as intervenções realizadas junto às crianças.

Apresentar as avaliações das crianças e do professor referente à sequência didática vivenciada na turma.

Apresentar a rotina da turma para realização da sequência de acordo com a tabela abaixo, indicando todas as atividades realizadas no dia:

Segunda	terça	quarta	quinta	sexta

Ao elaborar a sequência didática consultem o currículo em movimento, observando os objetivos de aprendizagem, os conteúdos trabalhados e os eixos transversais.

Por fim, as sequencias didáticas devem contemplar a interdisciplinaridade. Realizem atividades de matemática contemplando outras áreas do conhecimento.

Segue o modelo abaixo:

COMPARTILHANDO PRATICAS: PNAIC MATEMÁTICA 2014

Cursistas: _____

Escola: _____ Ano: _____

Justificativa/objetivo	
Tema escolhido:	
Objetivos(curriculo):	
Conteúdos (currículo):	
Diagnóstico da turma:	Explique como está a aprendizagem da turma nas questões de linguagem e matemática.
Organização da classe:	Relate sobre como a turma foi organizada no desenvolvimento das atividades (em grupos... em duplas... em círculo... etc)
Materiais utilizados:	Apresente os materiais da caixa matemática e/ou outros materiais que serviram de apoio para a construção de conceitos matemáticos por parte das crianças.

PROTOCOLO 2 PARA PROFESSOR CURSISTA-

Orientações quanto à produção do Registro Reflexivo sobre a sequência realizada para ser entregue ao Orientador de Estudos

Relate o que aprendeu com essa atividade especificando:

- Relate as impressões que você teve ao aplicar a atividade sugerida pelo “compartilhando práticas” especificando quais as mudanças que ocorreram em sua prática pedagógica;
- Escreva sobre as dificuldades que você encontrou e o que ajudou a superá-las;
- Como a temática foi distribuída em sua rotina pedagógica?
- O objetivo do compartilhando práticas é trazer para o espaço de reflexão a prática pedagógica do professor visando “analisar para compreender e intervir para modificar”.
- Como você viu essa atividade? Seu objetivo foi contemplado?
- Como você vê a matemática a partir da formação do PNAIC?

ANEXO 4

Planejamento da Sequência didática desenvolvidas pelas quatro professoras participantes da pesquisa durante a formação em julho e agosto de 2014:

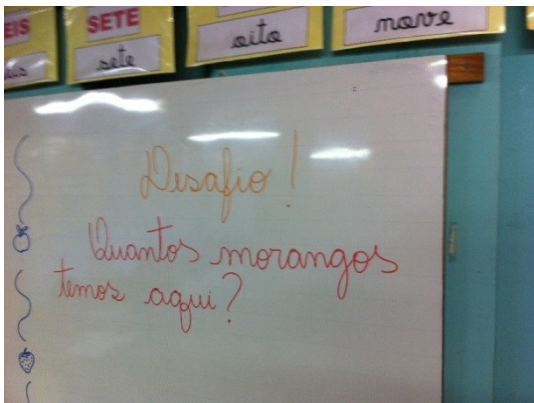
segunda	terça	quarta	quinta	sexta
			24/7 Texto: O rato do campo e o rato da cidade	25/7 Vídeo Ratatouille(zona urbana e rural; alimentação) Tabela /Gráfico
28/7 Texto: O piquenique dos bichos	29/7 Texto Informativo: comer para crescer (livro didático)	30/7 Compartilha- mento de receitas	31/7 Vídeo Turma da Mônica; Sistema de Escrita Alfabética -SEA; Estatística/ probabilidade Degustação das frutas	01/8 Leitura: Gibis Dúzia/meia dúzia; situações- problema
04/8 Produção de texto: Frutas Sistema de Numeração Decimal - SND: Dezena e Centena com material dourado;	05/8 SEA :Turma da Mônica: M antes de P e B	06/8 Música/Vídeo: Fruta é bom demais. Poema, ilustração e auto-ditado.	07/8 Texto lacunado; SND Preço das frutas Tabela e gráfico das frutas preferidas;	08/8 Texto fatiado: A mula maluca SEA estudo do M
11/8 SND mercadinho (compra e venda)				

Algumas das Atividades desenvolvidas durante a sequência didática

Vídeo/ Leitura Gibis



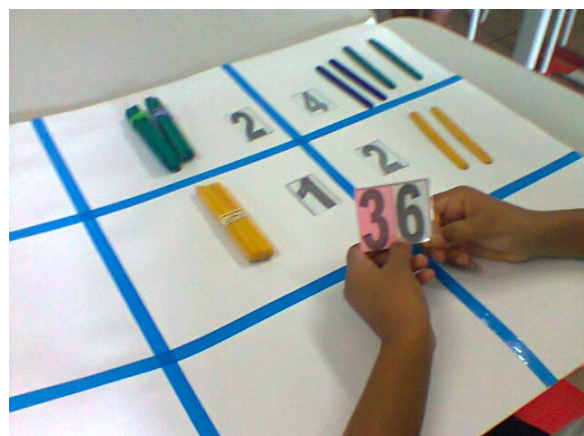
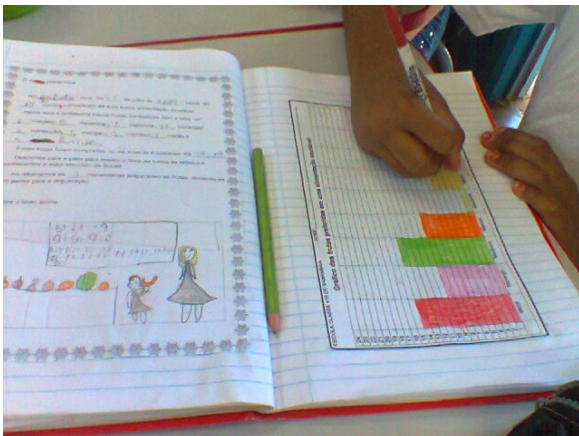
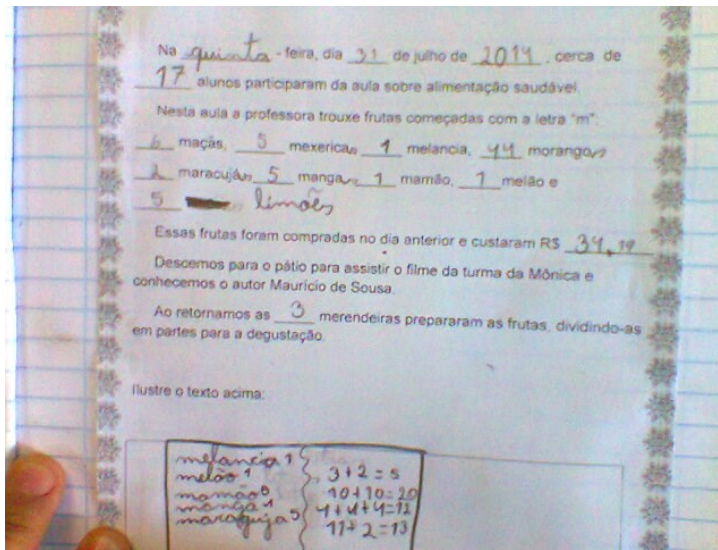
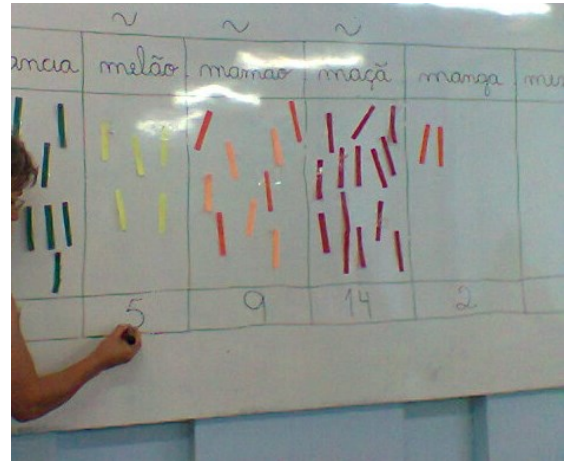
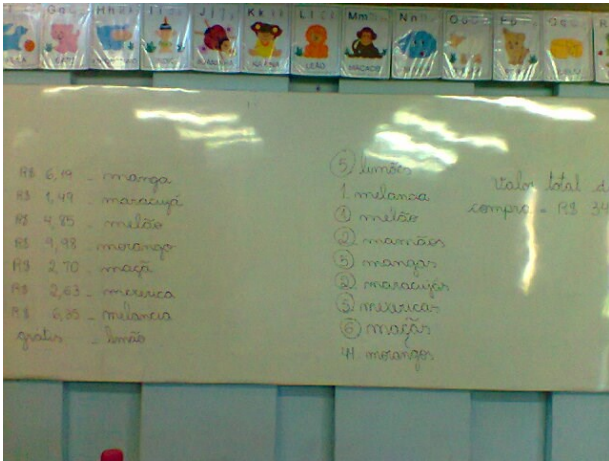
Estimativa



Jogo das frutas/ Uso do Material Dourado para Aprendizagem do Sistema de Numeração Decimal



Mercadinho/ Situações problemas/ Gráficos/ Material Concreto



Fotos: arquivo pessoal das professoras