

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

REFLEXÃO E PRÁTICA

ORGANIZAÇÃO
ZEINA REBOUÇAS CORRÊA THOMÉ
EVANDRO CANTANHEDE OLIVEIRA
SUELY OLIVEIRA MORAES MARQUEZ



**EDUA**
EDITORA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO AMAZONAS

Conselho Editorial

Presidente: Henrique dos Santos Pereira

Membros:

Antônio Carlos Witkoski
Domingos Sávio Nunes de Lima
Edleno Silva de Moura
Elizabeth Ferreira Cartaxo
Spartaco Astolfi Filho
Valeria Augusta Cerqueira Medeiros Weigel

Comitê Editorial da Edua

Louis Marmoz (Université de Versailles)
Antônio Cattani (UFRGS)
Alfredo Bosi (USP)
Arminda Rachel Botelho Mourão (Ufam)
Spartaco Astolfi Filho (Ufam)
Boaventura Sousa Santos (Universidade de Coimbra)
Bernard Emery (Université Stendhal-Grenoble 3)
Cesar Barreira (UFC)
Conceição Almeida (UFRN)
Edgard de Assis Carvalho (PUC/SP)
Gabriel Conh (USP)
Gerusa Ferreira (PUC/SP)
José Vicente Tavares (UFRGS)
José Paulo Netto (UFRJ)
Paulo Emílio (FGV/RJ)
Élide Rugai Bastos (Unicamp)
Renan Freitas Pinto (Ufam)
Renato Ortiz (Unicamp)
Rosa Ester Rossini (USP)
Renato Tribuzy (Ufam)

Zeina Rebouças Corrêa Thomé
Evandro Cantanhede Oliveira
Suely Oliveira Moraes Marquez

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA REFLEXÃO E PRÁTICA



Copyright © 2016 Universidade Federal do Amazonas

Reitora

Márcia Perales Mendes Silva

Editora

Suely Oliveira Moraes Marquez

Coordenação Institucional

Zeina Rebouças Corrêa Thomé

Coordenação Pedagógica

Maria Rita Santos da Silva

Revisão Português

Evandro Cantanhede de Oliveira

Revisão Técnica (ABNT)

Suely Oliveira Moraes Marquez

Editoração eletrônica - Internas:

Márcia R. Coimbra

Projeto gráfico:

Gean Lima e Lucilélia Naveca

Ficha Catalográfica elaborada por Suely O. Moraes - CRB 11/365

C778 Coordenação pedagógica: reflexão e prática. / Organização de Zeina Rebouças Corrêa Thomé; Evandro Cantanhede de Oliveira e Suely Oliveira Moraes Marquez. – Manaus: EDUA, 2016.

230 p.: il.

ISBN 978-85-7401-807-2

1. Educação a Distância – UFAM. 2. Coordenação pedagógica - Faculdade. I. Thomé, Zeina Rebouças Corrêa. II. Oliveira, Evandro Cantanhede de III. Marquez, Suely Oliveira Moraes.

CDU 37.018.43

Editora da Universidade Federal do Amazonas

Avenida Gal. Rodrigo Otávio Jordão Ramos, nº 6200 – Coroado I, Manaus/AM

Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho, Bloco L, Setor Sul

Fones: (92) 3305 4291 e 3305 4290

E-mail: ufam.editora@gmail.com

SUMÁRIO

Apresentação	07
Módulo I – Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual	09
Kleomara Gomes Cerquinho	
Módulo II – Políticas Educacionais e Gestão Pedagógica	43
Sônia Selene Baçal de Oliveira	
Módulo III – Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico	63
Valdete da Luz Carneiro	
Módulo IV – Projeto Político Pedagógico e Organização do Ensino	83
Maria Marly de Oliveira Coêlho	
Módulo V – Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar	99
Maria de Jesus Campos de Souza Belém e 	
Luiz Carlos Cerquinho de Brito	
Módulo VI – Aprendizagem e Trabalho Pedagógico	123
Maria Eliane Monteiro de Miranda	
Módulo VII – Práticas e Espaços de Comunicação na Escola	141
Guilherme Pereira Lima Filho	
Módulo VIII – Tópico Especial: saúde escolar	161
Cláudia Andréa Corrêa Garcia Simões	
Módulo IX – Avaliação escolar	179
Clotilde Tinoco Sales (UFPA) e 	
Maria Rita Santos da Silva (UFAM) 	
Módulo X – Metodologia/TCC - Seminário de conclusão do curso e apresentação do TCC	207
Márcio Jesus Vieira Bernardo, 	
Maria de Jesus Campos de Souza Belém,	
Elenir da Conceição Lima Nicácio, Luiz Carlos Cerquinho de Brito	

APRESENTAÇÃO



Prezado leitor,

Este livro é resultado do esforço dos professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas em produzir módulos para os alunos do curso de “Coordenação Pedagógica” na modalidade de Educação a Distância. O curso envolveu professores e técnicos da Rede de Ensino Estadual e Municipal do Estado do Amazonas com objetivo de promover a integração dos conhecimentos sobre os processos de gestão e organização do trabalho educativo. Tratou-se de uma formação continuada em nível de Pós-Graduação Lato Sensu, articulada ao Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, da SEB/MEC, abrigado no Centro de Formação, Desenvolvimento de Tecnologias e Prestação de Serviços para a Rede Pública de Ensino – CEFORT, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas.

A Universidade Federal do Amazonas - UFAM, através da Faculdade de Educação - FACED, apresenta os módulos elaborados pela equipe de profissionais envolvida no Curso de Coordenação Pedagógica os quais foram utilizados para ancorar e dar suporte aos estudos e as atividades que se realizaram no decorrer do curso.

Nos módulos, é enfatizada a atuação do Coordenador Pedagógico como elo integrador da ação que se concretiza no contexto educacional, bem como, busca-se propiciar a reflexão sobre os desafios e conflitos que permeiam o cotidiano deste profissional na comunidade escolar, haja vista seu campo de atuação ser muito vasto, envolvendo atividades relacionadas ao estudo das políticas educacionais, dos componentes curriculares, avaliação, construção de conhecimento, valores éticos, materiais didáticos e a interação com a comunidade.

Destaca-se, também, a reflexão sobre a função social da escola como espaço de aquisição de saberes, de interação social e como espaço onde se desenvolve a ação educativa. Emerge daí questões sobre a função desse profissional, abordando elementos constitutivos do processo de ensino e de aprendizagem, assim como a importância do trabalho coletivo como desencadeador de uma nova postura educativa, acreditando-se que é necessário e urgente acontecer um redirecionamento na ação do Coordenador Pedagógico.

As reflexões, as ideias e as propostas sinalizadas, bem como a metodologia utilizada na construção neste manual, baseiam-se em uma revisão de literatura que se alicerçaram em pressupostos teóricos sobre o estudo da ação

do Coordenador Pedagógico, configurando-se esses referenciais em ampla contribuição para o entendimento da atuação desse profissional no campo da gestão educacional democrática, ao considerar a organização do trabalho pedagógico.

Sendo a gestão democrática um princípio constitucional a qual envolve os partícipes do processo educativo, intra e extraescolar em ação coletiva, compreendemos que a atuação da Coordenação Pedagógica não se desenvolve isoladamente; muito pelo contrário, ela ocupa espaço estratégico de mediação do coletivo, o que exige a capacidade de participação na gestão com vistas a garantir que o projeto político-pedagógico seja uma estratégia de planejamento democrático e que configure um processo de formação de todos os sujeitos escolares.

Assim, para que a gestão democrática seja vivenciada no cotidiano escolar, a Coordenação Pedagógica deve buscar romper com as tradicionais hierarquias de poder e constituir práticas mais flexíveis no sentido de incentivar a liberdade de expressão e a cultura do estudo e dos processos de investigação da realidade, delineando o processo da gestão escolar por meio da promoção do sujeito coletivo que pensa, sente e executa ações definidoras do papel social da educação, na perspectiva das mudanças necessárias à melhoria da qualidade do processo educativo.

Para completar nossas palavras, seguem os módulos de:

“Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual”

“Políticas Educacionais e Gestão Pedagógica”

“Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico”

“Projeto Político Pedagógico e Organização do Ensino”

“Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar”

“Aprendizagem Escolar e Trabalho Pedagógico”

“Práticas e Espaços de Comunicação na Escola”

“Tópico Especial” e “Trabalho de Conclusão de Curso”

“Avaliação Escolar”



“Metodologia (TCC)”

Em resumo, a perspectiva empreendida é de que a prática da Coordenação Pedagógica deve ser estruturada em torno do eixo Organização do Trabalho Pedagógico, que sintetiza a dupla abrangência da função numa instituição educacional: o âmbito da escola compreendida como local social de formação crítica e cidadã e o âmbito da sala de aula, espaço em que a prática educativa acontece de forma planejada e intencional.



Introdução ao curso e ao Ambiente Virtual



**PROFESSORA AUTORA
KLEOMARA GOMES CERQUINHO**

Introdução à disciplina

Apresentamos a você o módulo da disciplina **Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual**, a primeira sala ambiente do seu curso de Especialização em Coordenação Pedagógica. Nesta sala, você será orientado a navegar no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle (plataforma) para entender as diversas ferramentas oferecidas para os seus estudos e desempenho durante todo o curso.

A plataforma Moodle (*Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment*) é um programa livre, utilizada para o desenvolvimento e a implementação de ambientes virtuais de ensino–aprendizagem e será usada para gerenciar o seu curso pela Internet com recursos de interatividade entre usuários e de publicação de conteúdo, assim como de controle e a avaliação a distância das atividades a serem desenvolvidas.

Portanto, na sala ambiente de Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual serão apresentadas as iconografias utilizadas em todo seu curso, bem como os instrumentos de comunicação e integração entre você e os demais integrantes do curso: cursistas, tutores, coordenadores de sala ambiente e a coordenação (MACHADO JUNIOR, 2008).

Faça bom proveito do material e quando tiver dúvidas sobre como utilizar o *Moodle* volte sempre a este módulo.

Bom estudo!

Orientações para o estudo

Neste módulo de “Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual” você deverá ler e apreender os temas de cada Unidade conforme a Coordenação de Sala Ambiente for desenvolvendo as atividades e solicitando sua participação.

Procure sempre ser proativo, ou seja, antecipar-se, lendo sobre o assunto que será abordado em cada etapa da disciplina; afinal, quanto maior for o aprofundamento sobre os temas, maior será sua capacidade de entendimento sobre eles e sobre as ferramentas que lhe acompanharão durante todas as outras disciplinas.

Nosso objetivo, que também deve ser o seu, é permitir que haja uma:

[...] educação com qualidade e a promoção do acesso da população às novas tecnologias da informação e comunicação, empenhando-se em contribuir para a formação de indivíduos plenos, capazes de lidar com o novo, fazer leituras críticas do mundo, desenvolver habilidades e competências que os subsidiem em atividades pessoais e profissionais na perspectiva da inclusão social. (SETTE et al, 2006, p. 6).

Havendo dúvidas quanto ao estudo do módulo, procure sua tutoria para que procedam na orientação direcionada.

Ementa

Apresentação, diretrizes e orientações gerais do curso; familiarização dos cursistas com a linguagem adotada na plataforma e aquisição das habilidades para a utilização do ambiente.

Objetivos de Ensino-Aprendizagem

O objetivo da disciplina Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual é abrir o campo de visão do aluno quanto às ferramentas utilizadas na Plataforma Moodle, permitindo que ele possa navegar adequadamente no ambiente virtual do Curso de Coordenação Pedagógica. Para tanto, o aluno deverá saber:

- . Acessar o ambiente do curso de acordo com as instruções constante na Unidade I.
- . Demonstrar como acessar o seu perfil.
- . Navegar no ambiente para realizar as atividades recomendadas pelos professores.

Unidades de Estudo

Unidade I - Acessando a Plataforma Moodle

Síntese da unidade: Esta unidade trata de temas que permitem o acesso à Plataforma Moodle.

Acessando o ambiente virtual

Sua primeira atividade em nosso curso consiste em acessar o Ambiente do curso, ou seja, o Moodle. Para acessá-lo, digite, em seu navegador, o endereço do site que lhe foi fornecido previamente pela Coordenação do Curso e espere a página abrir (MOODLE, 2011).

 Quando seu navegador estiver no ambiente, você verá o seguinte *box* (Fig. 1.7) de Acesso ao site:

Figura 1: Acesso ao site



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Digite nele o nome de usuário e a senha que você recebeu como sendo suas informações pessoais e aperte no botão **Acesso**.

Em seguida, o Moodle irá encaminhá-lo para a troca de senha. Troque sua senha no ambiente para uma identificação que você esteja familiarizado.



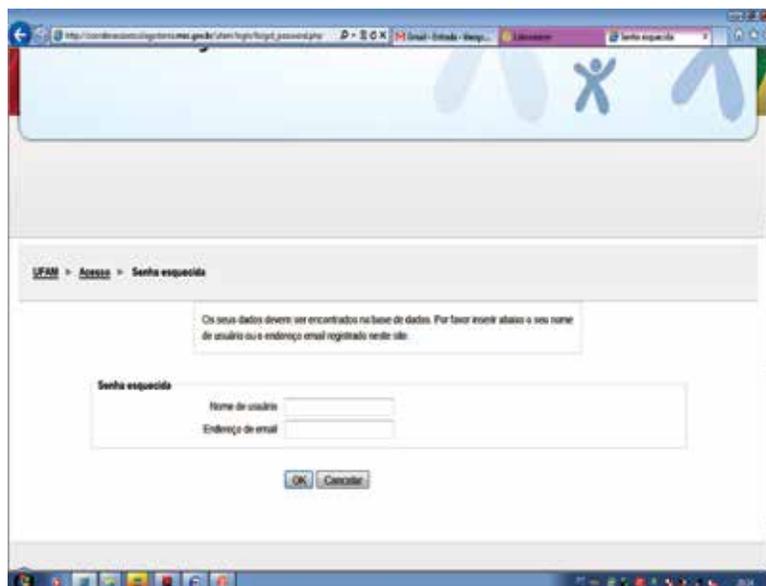
Dica: Sempre que fizer alteração dos seus dados, principalmente e-mail e senha, grave em um lugar seguro para não ter problemas de acesso ao seu curso.

Você receberá o endereço de e-mail geral do Curso de Coordenação Pedagógica, bem como os telefones de contato com o Suporte Técnico. Anote-os fora do ambiente virtual, pois caso tenha perdido a senha que criou, você deverá entrar em contato pelas informações recebidas com o Suporte Técnico local.

Depois, logo abaixo da mensagem “Esqueceu o seu nome de usuário ou a sua senha?” você visualiza o botão **Sim, preciso de ajuda para acessar**.

Esse botão ao ser clicado com o ponteiro do mouse lhe encaminhará para a seguinte tela (Figura 2):

Figura 2: Senha esquecida

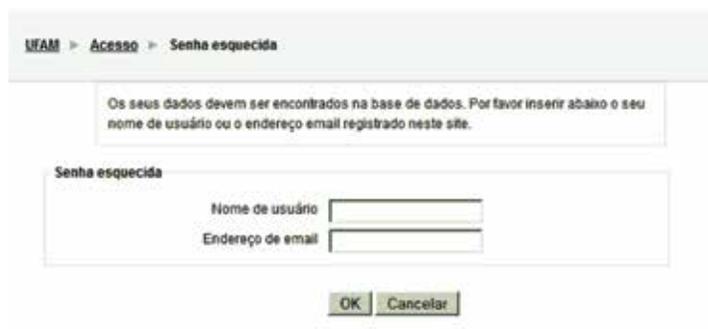


Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Esse formulário somente deverá ser preenchido se você não conseguir entrar em contato com Suporte Técnico, pois ao clicá-lo você ficará um tempo maior sem sua senha, já que ele o leva ao contato com o MEC, que entrará posteriormente em contato com o Suporte Técnico. Assim, para diminuir seu tempo de espera por senha, opte pela opção de contato com o Suporte Técnico diretamente.

Para saber se você acessou o ambiente, observe a mensagem que aparece no canto superior direito da tela como se vê indicado na Figura 3.

Figura 3: Seu acesso



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Depois de realizar esses processos, você estará no ambiente do Moodle. Explore-o.

Assim que explorar todo o ambiente e queira sair do sistema, basta clicar no botão: **(Sair)**



Vá ao ambiente e acesse a plataforma Moodle; para tanto siga as instruções na unidade 1

Unidade II - Entrando no ambiente do Curso de Coordenação Pedagógica

Síntese da unidade: Esta unidade trata do seu acesso ao Curso de Coordenação Pedagógica através de menus e disciplinas.

Menu

Na parte superior do ambiente do Curso de Coordenação Pedagógica, você irá encontrar um menu interativo, conforme figura a seguir. Ele aparecerá em todas as salas do ambiente que você visitar. Cada ícone tem seu significado. Entenda-os:

Figura 4: Menu interativo



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle.



HOME: Leva você de volta a página inicial.



MEU ESPAÇO: é o local onde você acessa a agenda (ou calendário) e o seu perfil.



SALA AMBIENTE: exibe todas as unidades da sala que você está matriculado e permite que você visualize o que está procurando.



FERRAMENTAS: apresenta as ferramentas que estão disponíveis na sala ambiente que você está acessando.



AJUDA: responde a algumas questões sobre o Moodle.



SAIR: ao clicar nesse ícone você sai do ambiente de seu curso.

Este conjunto de ícones é como um atalho para que você possa acessar suas atividades mais rapidamente.

Além desse menu interativo, você encontrará o menu de *links*, mos-

trando os caminhos que você fez para chegar em determinado local. Eles também podem lhe dar acesso rápido aos locais que deseja ir, apenas clicando nos *links* que aparecem neles, como se observa na Figura 5 (MOODLE, 2011).

Figura 5: Menu de *links*



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

No exemplo mostrado na Figura 5, você está em “Atividades Recentes – Todos os participantes”, mas poderá se deslocar para qualquer das páginas que são visualizadas nos *links*, conforme as setas demonstram.

Logo abaixo desse menu, ainda na página principal do ambiente virtual de aprendizagem do Curso de Coordenação Pedagógica, você pode visualizar a lista das disciplinas em que está matriculado.

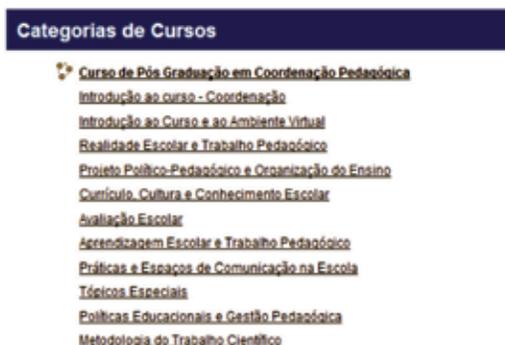
As disciplinas têm um período para suas atividades. Observe esse período e acesse esse ambiente conforme o cronograma de seu curso e quando for orientado por seu Coordenador de sala ambiente e/ou Tutor.

Disciplinas do curso

As disciplinas do seu Curso de Coordenação Pedagógica são divididas em salas-ambientes. Estas irão “aparecer” no seu espaço virtual inicial, conforme você for concluindo cada etapa. Explore as salas-ambientes, que estão abertas, e faça as atividades nelas propostas com orientação de seu tutor.

Ao fim do seu Curso de Coordenação Pedagógica, você irá visualizar todas as salas-ambientes, conforme a Figura 6.

Figura 6: Relação de salas ambiente do Curso de Coordenação Pedagógica



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Cada sala do ambiente tem uma formatação de conteúdos e outra de estrutura. Nesse módulo, você receberá a informação sobre a formatação de estrutura baseada na Plataforma Moodle. A parte de conteúdos fica restrita a apresentação de cada sala ambiente.

Quando você entra em uma das salas do ambiente, sua visualização estrutural é conforme se vê na Figura 7.

Figura 7: Estrutura da Sala ambiente de Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).



No lado esquerdo das salas de aula encontram-se, conforme são vistas no destaque da Figura 8, os participantes, as atividades, a administração e a atividade recente (MOODLE, 2011).

Figura 8: Lado esquerdo de Sala ambiente da Plataforma Moodle

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

No centro de cada sala ambiente das disciplinas tem um *box* central no qual fica a programação (Figura 9). -Essa programação foi elaborada, baseada em conteúdos provindos do MEC, os quais foram dispostos nas salas ambiente de acordo com uma es-

estrutura padronizada. Observe que há, logo no início da sala, um quadro de avisos o qual você deverá acessar para receber as notícias da disciplina: um portfólio do coordenador da sala ambiente; uma mensagem de reflexão; a apresentação da disciplina; o cronograma de atividades; entre outras informações que a coordenação de sala ambiente achar importante serem transmitidas a você. Leia todas essas informações detalhadamente, para que conheça todas as suas atividades nesse ambiente, bem como para que não perca os prazos ali apresentados.

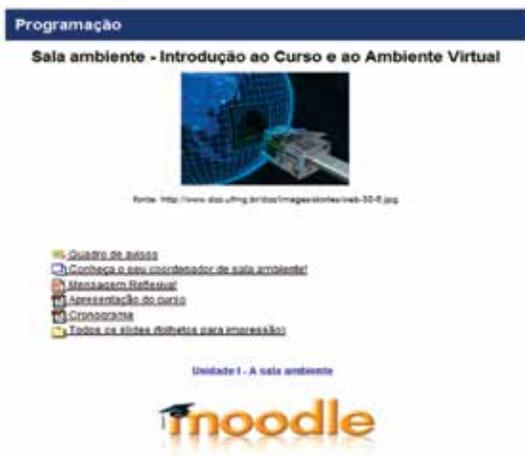


Figura 9: Parte central de Sala ambiente da Plataforma Moodle.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

No lado direito das salas de aula encontram-se, conforme são vistas no destaque da Figura 10, a ementa disciplinar, as últimas notícias, o calendário, os usuários *online* e as mensagens (MOODLE, 2011).

Figura 10: Lado esquerdo de Sala ambiente da Plataforma Moodle.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).



Vá ao ambiente e demonstre como acessar o Curso de Coordenação Pedagógica

Unidade III - Acessando seu perfil

Síntese da unidade: Esta unidade trata da acessibilidade e das ferramentas utilizadas para a elaboração do seu perfil no Curso de Coordenação Pedagógica.

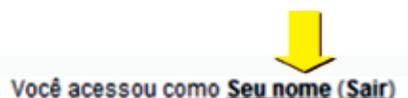
Seu perfil na Plataforma Moodle

Agora que você já tem acesso ao ambiente e às salas das disciplinas as quais você está estudando, modifique o seu perfil.

O perfil é o local no qual seus dados ficam armazenados no ambiente Moodle para a Coordenação de Curso, o Suporte Técnico, os Coordenadores das salas-ambientes e os Tutores, tudo isto servirá para que os demais participantes possam lhe conhecer bem como entrar em contato com você. Nele suas informações devem estar atualizadas e isso implica que você deve fazer as modificações indispensáveis em seus dados regularmente.

Para acessá-lo, você clica em seu nome no canto superior direito da página, conforme indica a seta da Figura 11.

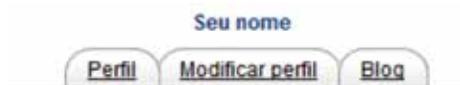
Figura 11: Link de acesso ao perfil.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Quando você acessar seu perfil pela página inicial verá os seguintes ficheiros (Figura 12) abaixo de seu nome:

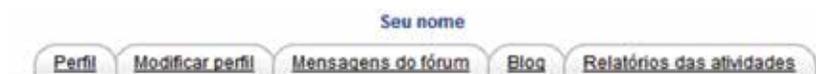
Figura 12: Ficheiro do perfil na página inicial.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Quando você acessar seu perfil por uma sala ambiente inicial verá os seguintes ficheiros abaixo de seu nome (Figura 13):

Figura 13: Ficheiro do perfil na sala ambiente.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Essa diferença se deve ao fato de você ter mais informações para trocar com os participantes dentro de sala ambiente.

Agora você irá conhecer cada item do perfil para que entenda a funcionalidade deles. Acompanhe as indicações das setas.

Perfil

É o local onde aparecem seus dados para todos visualizarem e não pode ser modificado (a modificação só poderá ocorrer em outro espaço). Observe a Figura 14.

Figura 14: Ficheiro do perfil.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Modificar perfil

Este espaço é destinado para você modificar os dados pessoais que constam na ficha do perfil que aparece na figura anterior.

O ficheiro **Modificar Perfil** é muito importante para você, pois, como já foi informado, ele deve estar atualizado sempre. Assim, sua primeira atividade no ambiente de seu curso é verificar se o seu perfil está correto para atualizá-lo em todos os dados possíveis de serem alterados.

Observe que alguns dados não podem ser alterados, tais como nome, sobrenome e endereço de e-mail. Se algum deles estiver errado, você deverá entrar em contato com o Suporte Técnico para informar os dados corretos, via mensagem pessoal ou telefone, como foi explicado no item “1.1 Acessando o ambiente virtual”.

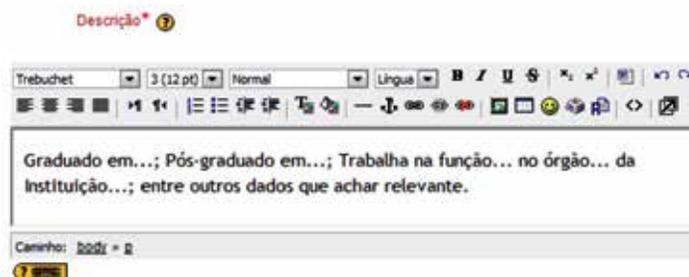
Importante: O que o *e-mail* informado no perfil deve ser um endereço eletrônico pessoal e válido, pois é seu contato com todos do curso.

Mantenha seu e-mail ativado para que possa receber mensagens do coordenador da sala ambiente da disciplina e de seu tutor.

Na sua descrição devem constar informações que você ache pertinente para o curso. Ela deverá ser transcrita na caixa de edição que aparece logo

abaixo (Figura 15) dos dados pessoais, conforme figura seguir (MOODLE, 2011).

Figura 15: Descrição do perfil.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Depois de preencher seus dados, observe a caixa “Imagem” (Figura 16) para a inserção de uma foto sua, a qual identificará você para todos, no ambiente.

Figura 16: Imagem do perfil.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Ao clicar no botão **Procurar...** o Moodle levará você para a caixa de escolha de uma imagem. Escolha a fotografia que você irá inserir dentro do seu computador, de um *pen drive* ou de outro armazenador de conteúdo. É importante entender que a imagem deve ser de seu rosto; não deve ser maior que 10 Mb e nem deve conter elementos que não se identifiquem com a “boa conduta” e a “ética” dentro de seu Curso de Coordenação Pedagógica.



Dica: Não esconda seu rosto atrás de objetos como óculos, chapéus, lenços, entre outros. Assim como você quer identificar seus colegas, todos querem conhecer você.

Feitas as modificações, clique no botão **Atualizar perfil**. Seu perfil deverá estar com as informações digitadas por você. Se isso não acontecer, tente de novo. Se, no caso de você perceber que não está conseguindo atualizar seu perfil, converse com seu tutor.

Com o perfil atualizado, você está apto para conhecer o ambiente de seu curso, pois já possui as informações que o identificam em todos os espaços desse ambiente virtual de aprendizagem.

Mensagens do fórum

Esta ficha relaciona todas as mensagens que você enviou aos fóruns da sala ambiente. Ao clicar nela você verá todas as mensagens que já postou -  (MOODLE, 2011).

Figura 17: Mensagens do fórum.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

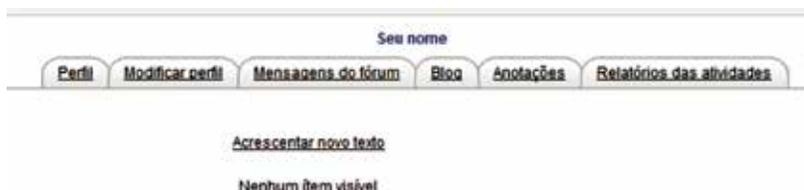
Optando por ver a mensagem em seu contexto, o sistema o levará para o fórum na qual ela se encontra, e você poderá vê-la, editá-la ou excluí-la. Os fóruns serão explicados com mais detalhes no item “4.3.3 Fóruns”.

Blog

O Blog é o local onde você interage com seus colegas, criando dados que são vistos por todos. Nele você pode postar mensagens e fotos com informações pertinentes a você e que sejam relevantes para o seu curso (MOODLE, 2011). Observe a sequência de figuras (Figuras 18 e 19):

Passo 1: Clique no *link* “Acrescentar novo texto”.

Figura 18: Editor de texto do Blog.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 2: Escreva em seu blog, adicione figuras, use as cores, ou seja, explore o editor e aprenda a utilizá-lo.

Figura 19: Editor de texto do Blog.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Para finalizar clique no botão **Salvar mudanças** o qual está logo após o editor de texto.

Relatório das atividades

Neste local, você irá verificar como está o relatório de suas atividades no ambiente (Figura 20). Se você já fez suas atividades e que nota alcançou.

Figura 20: Relatório de Atividades.

Seu nome

[Perfil](#)
[Modificar perfil](#)
[Mensagens do Fórum](#)
[Blogs](#)
[Relatórios das atividades](#)

Nota

Relatório do usuário - Seu nome

Item de nota	Nota	Intervalo	Porcentagem	Avaliação
Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual				
<input type="checkbox"/> Atividade avaliativa 1 - fazer uma descrição pessoal e acrescentando uma foto ao perfil	-	0,00-20,00	-	
<input type="checkbox"/> Atividade avaliativa 2 - enviar uma mensagem para o seu tutor	-	0,00-20,00	-	
<input type="checkbox"/> Notas da Atividade Obrigatória 3	-	0,00-20,00	-	
<input type="checkbox"/> atividade avaliativa 4 - Envio de arquivo com a ferramenta tarefa	-	0,00-20,00	-	
<input type="checkbox"/> Notas da Atividade obrigatória 5	-	0,00-20,00	-	
Σ Total do curso	-	0,00-100,00	-	

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Importante: Cada vez que você quiser ir para esses locais, tem que colocar o mouse sobre a ficha e esperar que o ambiente lhe dê o acesso.



Vá ao ambiente e demonstre como acessar o seu perfil; para tanto, siga as instruções descritas na unidade III.

Unidade IV - Navegando no ambiente do curso

Síntese da unidade: Esta unidade trata de temas sobre a navegação no ambiente virtual do curso.

Explorando o seu curso

O seu Curso de Coordenação Pedagógica tem vários boxes os quais serão explorados nesta parte do módulo, e que ao longo do curso serão utilizados comumente por você durante seus estudos nas salas ambientes. No item “2.2 Disciplinas do curso”, eles foram apresentados por sua localização: lado esquerdo (participantes, atividades, administração e atividade recente) centro (programação) e lado direito (ementa disciplinar, últimas notícias, calendário, usuários *online* e mensagens).

Participantes

No *box* Participantes, você encontrará um *link* para a página de todos os participantes do curso (MOODLE, 2011). Nessa caixa, você encontrará todos os perfis de seus colegas, tutores, coordenação de sala ambiente, bem como da coordenação do curso por ordem alfabética. Nele, você pode pesquisar sobre as pessoas, realizando sua investigação conforme se vê na sequência de figuras (Figuras 21 e 22).

Passo 1: Clique no *link* “participantes”.

Figura 21: Participantes.

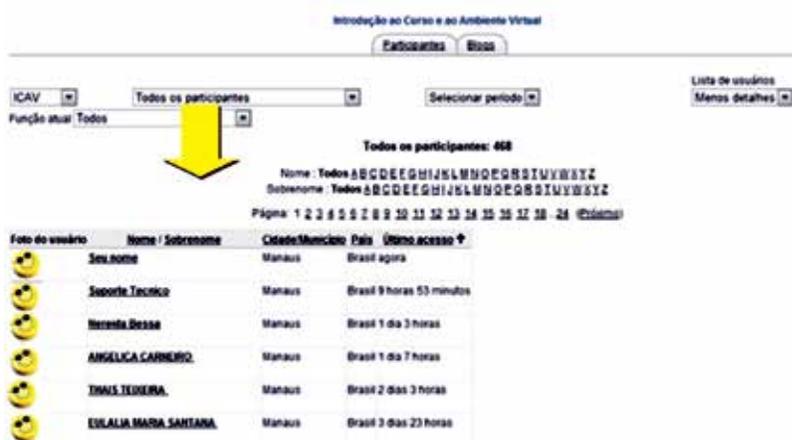


Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 2: A página seguinte abrirá e você poderá encontrar os partici-

pantes do curso. Observe a figura e verifique que você poderá acessar cada um dos participantes pela letra inicial do nome ou pela letra do sobrenome.

Figura 22: Lista de Participantes.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 3: Ao achar a pessoa que procura, clique no *link* e o Moodle o enviará para o perfil do pesquisado.

Atividades

Este *box* contém identificadas todas as atividades de sua sala de aula, para que você possa explorar (Figura 23). Nele você verá os *links* para todos os fóruns, glossários, recursos e tarefas (MOODLE, 2011). Observe os ícones que identificam as atividades; eles estarão em sua sala de aula. Através deles você poderá saber que tipo de atividade está acessando.

Durante seu curso, você deverá ser orientado a elaborar algumas atividades as quais avaliarão o seu entendimento em relação as disciplinas. Essas atividades serão desenvolvidas em algumas modalidades: fóruns, glossários, recursos e tarefas *online* de envio.



Figura 23: Atividades

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011)

Para acessar as atividades, posicione o ponteiro do mouse sobre o *link* de cada uma delas e você será encaminhado para o espaço

virtual daquela tarefa, conforme será demonstrado nos itens a seguir.

Chats

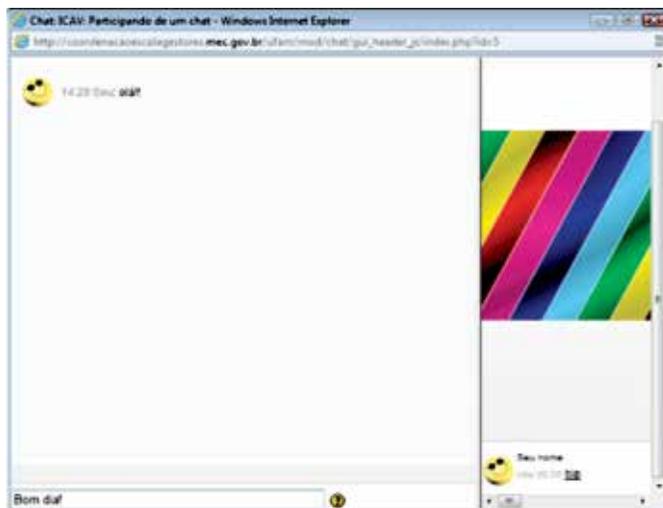
Os *Chats*, representados pelo ícone 🗺️, são locais de bate-papo sobre assuntos relativos à sala ambiente (MOODLE, 2011). Os Coordenadores de sala ambiente tiram dúvidas ou fazem avaliação utilizando o *chat*. Observe a sequência passos.

Passo 1: Clique no ícone do *chat* para acessar o ambiente.

Passo 2: Abrirá a mensagem **Clique aqui para entrar no chat agora.**

Passo 3: Ao clicar nesse *link*, abrirá uma caixa de diálogo e você verá as pessoas que estão *online* na parte superior e deverá digitar as mensagens na parte inferior para que haja conversação. Para que a mensagem apareça no *chat*, você deverá clicar o botão **Enter** de seu teclado.

Figura 24: Sala de Chat



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011)

Diários

Os Diários, representados pelo ícone 📅, são espaços nos quais você irá escrever suas atividades diárias (MOODLE, 2011). Ele tem um editor de texto simples no qual você deverá inserir as informações (Figura 25). Observe a sequência de passos.

Passo 1: Clique no ícone 📅 do Diário para acessar o ambiente.

Passo 2: O Moodle irá abrir uma página onde você deverá iniciar seu diário clicando no Botão **Iniciar ou editar a minha anotação no diário**

Passo 3: A página do diário abrirá e você deverá digitar as informações pertinentes e clicar no botão **Salvar Mudanças**.

Figura 25: Diário.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Importante: Não se esqueça de inserir primeiro a data em que está digitando a informação no diário.

Fóruns

Os fóruns, representados pelo ícone , são lugares de discussão no qual você irá postar uma resposta em relação ao que lhe for perguntado: uma opinião ou um comentário entre colegas, quando for o caso (MOODLE, 2011).

Para ter acesso aos fóruns você pode clicar no *link* que está demonstrado na Figura 23 deste módulo e ir para a página de fóruns daquela sala ambiente ou apertar sobre o *link* direto de um fórum específico nas unidades de sua sala ambiente.

Na opção pelo *box* Atividades (Figura 23) você verá todos os fóruns de determinada sala, como mostra a sequência de setas a seguir (Figura 26).

Figura 26: Relação de fóruns.

Fazer assinatura em todos os fóruns
Cancelar assinatura em todos os fóruns

Fóruns gerais			
Fórum	Descrição	Tópicos	Assinante
Quadro de avisos	Notícias e avisos	151	<input type="button" value="Não"/>

Fóruns para atividades de aprendizagem			
Seção	Fórum	Descrição	Tópicos Assinante
3	Atividade avaliativa 3: Fórum de apresentação	<p>Forum de apresentação.</p> <p>Prezado cursista,</p> <p>Agora que você já conhece a ferramenta do Fórum, vamos fazer a apresentação dos alunos.</p> <p>Nesta atividade avaliativa você irá fazer uma apresentação pessoal e comentar as apresentações dos outros colegas de curso.</p> <p>A atividade vale 20 ...</p>	1 Sim
4	Fórum de encerramento	<p>Estimado cursista,</p> <p>Parabéns pela finalização deste primeiro módulo do seu curso de especialização.</p>	1 Sim

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Ao clicar em um *link* de qualquer dos fóruns, você irá para um fórum específico.

Na opção de clicar no *link* de qualquer dos fóruns dispostos em sua sala ambiente, você entrará direto em um fórum de discussões, como se verifica na Figura 27.

Passo 1: Escolha o fórum que quer visitar.

Figura 27: Escolhendo o fórum “Quadro de avisos”.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 2: Observe em que estilo de fórum você está entrando para saber como proceder.

Estilos de fóruns

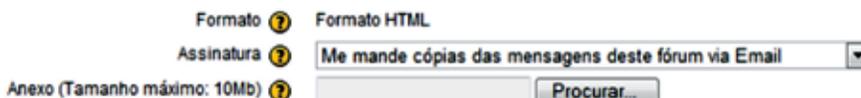
Existem dois estilos de fóruns: os gerais e os simples.

Fóruns gerais: Os fóruns gerais são os espaços virtuais em que você irá deixar uma mensagem para que todos os participantes vejam. Nesse tipo de fórum você cria um tópico, clicando no botão **Acrescentar um novo tópico**, conforme se observa na sequência de figuras a seguir (Figuras 28 e 29).

Passo 1: Após clicar no botão **Acrescentar um novo tópico**, escreva o seu comentário na caixa de texto que se abrirá.

Passo 2: Observe a Assinatura para saber se você quer receber cópia da mensagem postada no fórum, senão clique na seta à direita e escolha **Não quero receber cópias das mensagens desse fórum via e-mail**. Note que além da mensagem, você pode anexar um documento no fórum. Quando forem necessários anexos, clique no botão **Procurar** que aparece na figura e procure em seu computador ou *pen drive* no arquivo desejado.

Figura 28: Assinatura.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011)

Passo 3: Salve o seu comentário clicando no botão.

Passo 4: Observe na lista de tópicos se o seu comentário está visível. Se ele não aparecer você deverá fazer o processo novamente.

Figura 29: Tópico em fórum geral.

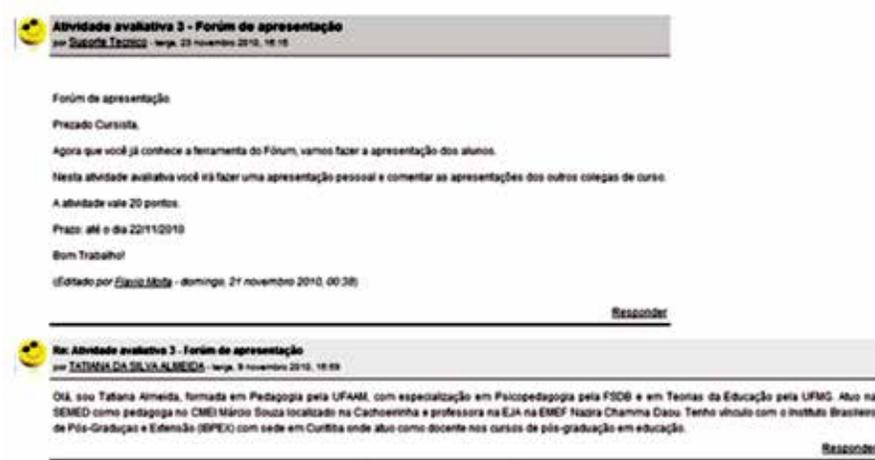
Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Enviando uma mensagem	Seu nome	0	Seu nome Qui, 24 Nov 2010, 19:33
Turma 12 - Avaliação 3	Raimundo C. de Oliveira	0	Raimundo C. de Oliveira Seg, 14 Mar 2011, 19:40
Orientação Gerais - Turma 09	Maria A. de M. Mesquita	0	Maria A. de M. Mesquita Qui, 15 Dez 2010, 23:00
Lembrete Turma 09	Maria A. de M. Mesquita	0	Maria A. de M. Mesquita Qui, 15 Dez 2010, 22:43
Turma 12 - Horário	Mônica Cristina Barbosa Pereira	0	Mônica Cristina Barbosa Pereira Seg, 13 Dez 2010, 21:21
T14 - Presencial	Raquel Oliveira de Meneses	0	Raquel Oliveira de Meneses Seg, 13 Dez 2010, 13:17

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Fóruns simples: Os fóruns simples são os que você responde à questão formulada pelo Coordenador da Sala Ambiente ou por outro participante clicando na palavra **Responder** a qual você encontrará na parte direita inferior da mensagem do fórum. Observe a sequência de figuras (Figuras 30, 31 e 32).

Passo 1: Clique na palavra responder do *box* de quem você quer escolher para fazer o seu comentário, conforme a seta.

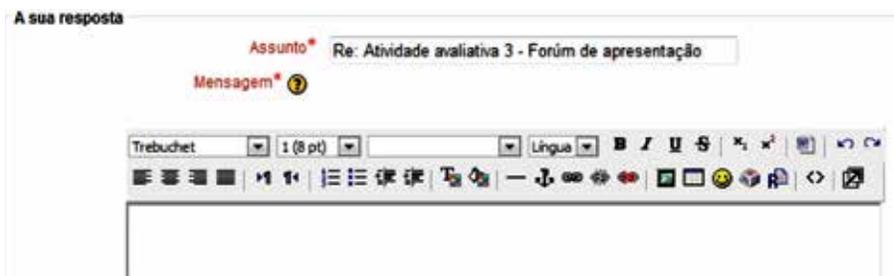
Figura 30: Respondendo em fórum.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 2: Abrirá um editor de texto no fim da página para você digitar a informação ou adicionar um documento, conforme se demonstra na figura.

Figura 31: Editor de texto do fórum.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 3: Agora que você já sabe em que estilo de fórum entrou, digite sua mensagem, faça as atividades propostas em sua sala de aula e clique no botão.

Sua mensagem aparecerá no fórum como na Figura 32.

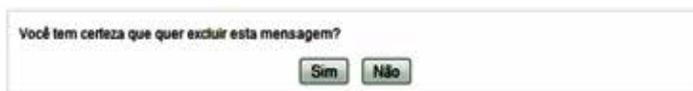
Figura 32: Resposta no fórum.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Observe que você pode editar, excluir e ver a mensagem no próprio fórum em que ela se encontra ao clicar no *link* abaixo da mensagem. Optando por editar, abrirá um editor semelhante aos que já foi demonstrado na Figura 15 deste módulo e você poderá reorganizar o material enviado. Optando por excluir, o sistema fará uma pergunta a você, conforme a Figura 33. Se não quiser excluir, clique em **não**; se, porém, quiser excluir a mensagem, ela será excluída definitivamente do ambiente e ninguém terá mais acesso a ela.

Figura 33: Excluindo uma mensagem no fórum.

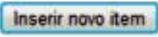


Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Pronto, você está apto a enviar mensagens em fóruns. Aproveite e participe sempre com seus comentários.

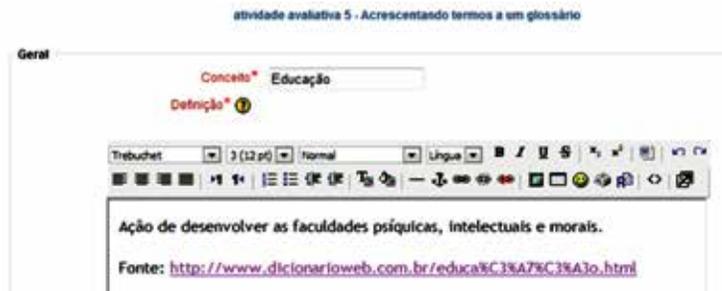
Glossários

Os Glossários, representados pelo ícone , são lugares onde você irá contribuir criando e atualizando uma lista de definições, como em um dicionário (MOODLE, 2011). Cada sala ambiente tem o seu glossário de termos. Observe a sequência de passos para aprender como inserir termos no Glossário.

Passo 1: Para inserir termos clique no botão .

Passo 2: Abrirá um editor de texto para que você coloque o termo escolhido. Insira na caixa **Conceito** o termo escolhido e descreva a definição do termo no editor de texto.

Figura 34: Acrescentando termos em um glossário.

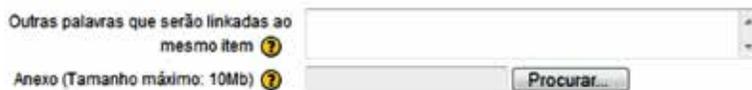


Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Importante: Lembre-se sempre de indicar a **fonte** de sua pesquisa, ou seja, a autoria do termo.

Passo 3: Você pode também inserir palavras na caixa logo abaixo do editor de texto (Figura 35), e quando elas forem digitadas aparecerão em *links* na sua sala ambiente. Além disso, pode inserir um documento anexo com a definição escolhida clicando no botão **Procurar**. Na caixa “*auto-link*” você define como quer que o *link* seja.

Figura 35: Links e anexos.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 4: Para salvar as definições clique no botão **Salvar mudanças**.

Passo 5: Para encontrar mais facilmente os **termos** no Glossário você deverá digitar a palavra que procura na caixa acima do fichário de termos e clicar no **botão Buscar** (Figura 36).

Figura 36: Buscando termos em um glossário.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Conforme você pode ver no fichário do Glossário, a página inicial apresenta os termos classificados em acordo com a ordem alfabética. Os termos também podem ser vistos por categoria, por data de inserção e por autor (Figura 37).

Figura 37: Busca por ordem alfabética.

Buscar em todo o texto

Navegar usando este índice

[Especial](#) | [A](#) | [B](#) | [C](#) | [D](#) | [E](#) | [F](#) | [G](#) | [H](#) | [I](#) | [J](#) | [K](#) | [L](#) | [M](#) | [N](#) | [O](#)
[P](#) | [Q](#) | [R](#) | [S](#) | [T](#) | [U](#) | [V](#) | [W](#) | [X](#) | [Y](#) | [Z](#) | [Todos](#)

Página: [1](#) [2](#) [3](#) [4](#) [5](#) [6](#) [7](#) [8](#) [9](#) [10](#) ... [41 \(Próximo\)](#)
[Todos](#)

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Sempre que puder contribua na construção das definições de sua sala ambiente indo ao Glossário.

Recursos

Os Recursos, representados pelo ícone , apresentam todo o material que está na sua sala ambiente para que você possa fazer *download* ou acessá-los via ambiente. Ao clicar no *link* dos **Recursos**, você será levado a uma página da sua sala do Moodle, a qual contém *links* para os recursos disponíveis (MOODLE, 2011).

Figura 38: Recursos de uma sala ambiente.

Tópico	Nome	Sumário
	Conheça o seu coordenador de sala ambiente!	Conheça o seu coordenador de sala ambiente!
	Mensagem Reflexiva!	Mensagem Reflexiva!
	Apresentação do curso	Apresentação do curso
	Cronograma	Cronograma
	Todos os slides (folhetos para impressão)	Todos os slides (folhetos para impressão)
1	O Ambiente Virtual Moodle	O Ambiente Virtual Moodle
	Sobre o Software MOODLE	Sobre o Software MOODLE
	Introdução ao ambiente virtual de aprendizagem	Introdução ao ambiente virtual de aprendizagem
	Como acessar as salas de aula	Como acessar as salas de aula
	Conheça a sala ambiente	Conheça a sala ambiente
	Conheça os blocos das salas ambiente	Conheça os blocos das salas ambiente

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Acesse os *links* de Recursos de suas salas ambientes e aproveite para estudar, pois cada um deles apresentará novidades do Curso Coordenação Pedagógica.

Tarefas

As tarefas *online* e de **Envio**, representadas pelo ícone , são atividades apresentadas pelos Coordenadores de sala para os cursistas enviarem arquivos ou textos individuais e/ou coletivos. O material enviado da Tarefa não é visualizado por outros participantes, mas apenas pelo cursista que a enviou, os coordenadores de sala e tutores.

Quando se clica no menu Tarefas, você é direcionado para as informações gerais de todas as tarefas feitas naquela sala ambiente.

Figura 39: Tarefas.



Tópico	Nome	Tipo de tarefa	Data de entrega	Enviada	Nota
	Fazendo uma tarefa de Envio único	Envio de arquivo único	quinta, 1 dezembro 2011, 23:35		-
	Fazendo uma tarefa online	Texto online	quinta, 1 dezembro 2011, 23:35	quinta, 24 novembro 2011, 23:51	-

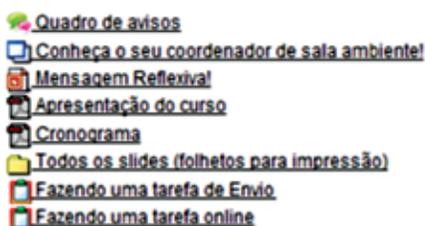
Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

a) Tarefa *Online*

Na Tarefa *Online*, você deve redigir um texto utilizando o editor de texto oferecido pela plataforma enquanto estiver online no ambiente. Observe a sequência de figuras (Figura 40 e 41).

Passo 1: Escolha a tarefa online que você vai fazer e clique sobre o *link* com o nome da atividade.

Figura 40: Fazendo uma tarefa online.



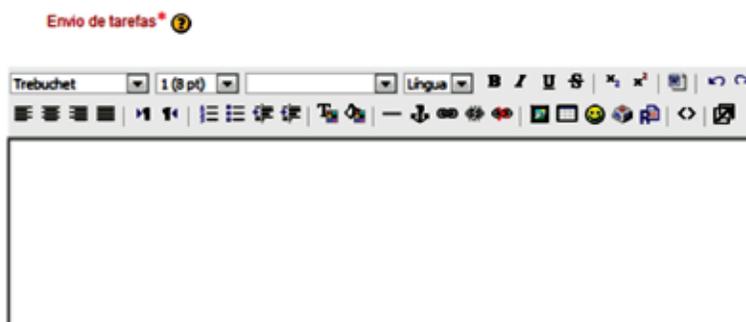
Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 2: Para fazer a sua tarefa, você deverá clicar no botão

Editar o documento enviado

Na sequência abrirá um editor de texto para você inserir as informações *online*.

Figura 41: Editor de texto da tarefa online.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Importante: Observe o período para as postagens de suas atividades para não perder os prazos.

Passo 3: Depois que digitou sua atividade *online* você deverá clicar no Botão

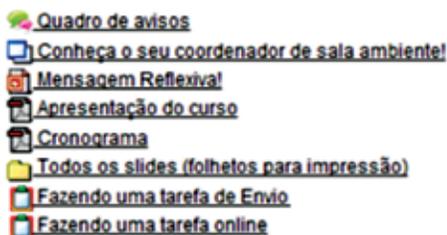
Passo 4: Verifique que após ter inserido o texto *online* você deverá aparecer na tela da tarefa a seguinte mensagem: **As suas mudanças foram efetuadas** Diante da afirmativa, você conclui sua atividade *online*.

b) Tarefa de Envio

Na Tarefa de Envio você deve criar um documento (utilizando um editor de textos qualquer: “*Word*, *Wordpad*, Bloco de Notas, etc.”) e carregar esse arquivo para o ambiente (MOODLE, 2011). Observe a sequência de figuras (Figuras 42, 43 e 44).

Passo 1: Escolha a tarefa de Envio a qual você vai fazer e clique sobre o link, com o nome da atividade.

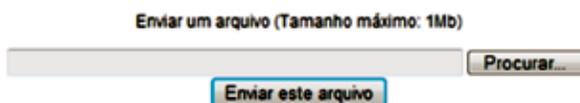
Figura 42: Fazendo uma tarefa de Envio.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 2: Escolha o arquivo que será enviado apertando no botão . Assim que o encontrar, selecione-o e clique no botão .

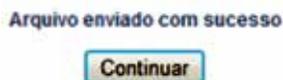
Figura 43: Enviando um arquivo.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Assim que tiver enviado a tarefa, aparecerá na tela a seguinte mensagem:

Figura 44: Arquivo enviado com sucesso.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Diante das ações efetuadas, sua **Tarefa de Envio** está finalizada.

Administração

Esse *box* exibe os *links* para o seu perfil e para as suas notas na sala ambiente na qual você se encontra. Você deve ter notado que este é mais um caminho para acessar o seu perfil. Quanto às notas as quais são representadas pelo ícone , quando for necessário verifique-as no ambiente da sala em que você se encontra. O link levará você para a tabela que já foi demonstrada na figura do item 3.5 **Relatório das Atividades**. Observe, então, como são lançadas suas notas nessa tabela, e verifique sua avaliação para saber se está aprovado na disciplina. As notas no total compõem um percentual de 100%, o que indica

a nota 10. Ele será exibido a cada nota e você saberá pelo seu percentual de acerto qual é sua nota final em cada avaliação, bem como o somatório de todas no encerramento da sala ambiente.



Dica: Observe que existem vários caminhos para você chegar nos lugares dentro do ambiente virtual. Procure aquele que você acha mais fácil e acesse.

Atividade Recente

As atividades recentes são apresentadas nesse *box*, o qual mostra o link **Relatório** completo da atividade recente (MOODLE, 2011). Quando você clica neste link, é levado para uma página com todas as atividades que foram feitas recentemente [Mostrar a atividade recente](#) por você. Para visualizar as atividades recentes, você deverá clicar no botão. Depois desse procedimento, suas atividades aparecerão como na Figura 45.

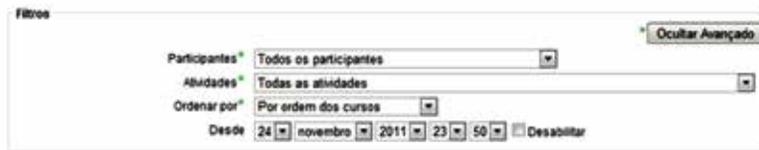
Figura 45: Atividade recente.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Observe que você pode escolher na caixa Filtros (Figura 46) qual o período de atividades que deseja ver, assim como pode desabilitar a função e ver todas as atividades. O botão **Mostrar** avançados leva você à caixa a seguir. Nela você poderá escolher qual atividade deseja ver em **Atividades** e em que ordem na opção **Ordenar por**. Quando quiser sair da caixa de diálogo aperte no botão **Ocultar Avançado**.

Figura 46: Filtros.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Os *links* que aparecem relacionados a **Atividades recentes** levarão você à página da atividade. Agora você pode explorar mais esse ambiente.

Ementa Disciplinar

O botão **Ementa disciplinar** contém a ementa da disciplina da sala ambiente que você está acessando naquele momento. Leia atentamente a ementa e identifique os conteúdos referentes a ela nas unidades da sala visitada.

Últimas Notícias

O botão **Últimas Notícias** (Figura 47) exhibe as últimas notícias postadas nos fóruns (MOODLE, 2011). Para obter informações mais detalhadas sobre uma notícia, clique em **mais...**, ao lado dessa notícia.

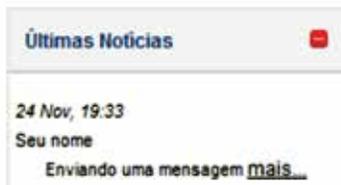


Figura 47: Últimas notícias.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).



Calendário

O botão **Calendário** informa a você as datas a serem entregues as atividades de acordo com seus eventos, os quais podem ser globais, do curso, de grupos e do usuário (MOODLE, 2011). Observe essas diferenças ao longo do curso.

Figura 48: Calendário.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Usuários Online

O botão **Usuários Online** indica quais são as pessoas do curso que estão no ambiente naquele momento (MOODLE, 2011). Você pode interagir com essas pessoas mandando mensagens ao clicar no ícone ✉.



Figura 49: Usuários online.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011)

Mensagens

O botão **Mensagens** exibe as mensagens enviadas por pessoas do seu curso e quantas existem em sua caixa postal. Observe a sequência de figuras (Figura 49 e 50).

Passo 1: Para ler suas mensagens, clique no ícone ao lado do nome do usuário.



Figura 50: Mensagens.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 2: Para responder, escreva na caixa de diálogo logo abaixo da mensagem enviada para você sua mensagem e clique no botão **Enviar mensagem**.

Figura 51: Respondendo uma mensagem.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Passo 3: Para verificar se sua mensagem foi enviada ou para ver mensagens enviadas clique no ícone , o qual representa o “histórico”. Ele aparece ao lado do nome da pessoa a qual você está tentando observar as mensagens.



Para configurar seu *box* de mensagens você deverá clicar no link **Mensagens**. Ele o levará para um ficheiro conforme.

Figura 52: Ficheiro de mensagens.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).

Para que pessoas estejam em seu ficheiro **Contatos** é necessário ir ao ficheiro **Buscar**, procurar e adicionar os usuários que serão seus contatos, conforme a sequência de passos demonstrados pelas figuras a seguir.

Passo 1: Abra o ficheiro **Buscar**. Digite na caixa de espaço o nome da pessoa que você deseja como contato e clique no botão **Buscar**.



Figura 53: Procurando contatos.

Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011)

Passo 2: O Moodle irá identificar as pessoas que têm o nome procurado e mostrará uma lista. Identificada a pessoa, clique sobre a *smile* que está em branco do lado do nome da pessoa. A carinha branca ficará na cor marrom (Figura 54). Pronto, você já adicionou um novo contato. Faça isso com todos os contatos que queira em seu ficheiro de mensagens.

Figura 54: Adicionando contatos.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).



Adicione seu tutor, o suporte técnico e a coordenação de curso como contatos.

Depois desse processo, o ficheiro **Contatos** terá relacionadas pessoas que você aceitar como seus colegas no decorrer do Curso de Coordenação Pedagógica (Figura 55).

Figura 55: Lista de contatos.



Fonte: Curso Coordenação Pedagógica – Plataforma Moodle (2011).



Vá ao ambiente virtual e navegue pelo ambiente do curso; para tanto, siga as instruções constantes na unidade IV.

Considerações finais

Esta disciplina é de conteúdo operacional da Plataforma Moodle. Ela identifica as iconografias e acessibilidade para o cursista ao longo de todo o curso. Sempre que necessário volte a folhear este módulo, pois ele indica como operar com facilidade as ferramentas que você comumente estará utilizando.

Não deixe de interferir na qualidade de seu curso, pois é muito importante que você seja mais que apenas um participante, sendo atuante na inserção de informações e na comunicação que é feita através das ferramentas desse ambiente virtual de aprendizado (MACHADO JUNIOR, 2008).

Bom estudo!

Referências

MACHADO JUNIOR, Felipe Stanque. *Interatividade e interface em ambiente virtual de aprendizagem*. Passo Fundo: Ed. IMED, 2008.

MOODLE. AboutMoodle. Disponível em: http://docs.moodle.org/21/en/Main_Page. Acesso em: 30 nov. 2011.

SETTE, Sonia S. et al. *A Educação a Distância renovada como instrumento de formação e de gestão*. Paraná: Fundação de Cultura, 2006. Mimeo.

Ambiente Virtual Matriz:

Sonia SchechtmanSette - UFPE
Cristina Teixeira Vieira de Melo - UFPE
Maria de Fátima Duarte Angeiras - UFPE
Maria Cleoneide Adolfo Brito - UFPE
Gabriela Torres - UFPE
Marcela Rabelo - UFPE
Bruno Rafael Torres Ferreira - UFPE
Bruno Severiano - UFPE
Michele Ramos Valongo - UFPE
Gabriel Vasconcelos - UFPE
Suzana de Andrade Ferreira – UFPE
Wilton Pontes – UFPE

Glossário

Box: caixa de texto, *links* ou de figuras do ambiente virtual do Moodle.

Perfil: Sua identificação pessoal na Plataforma Moodle.

Sala Ambiente: Local de estudo. Disciplina virtual.

Programação: Local no ambiente virtual que contém os conteúdos das disciplinas.

Menu: Locais que facilitam o acesso ao ambiente virtual.

Currículo da Professora

Kleomara Gomes Cerquinho – UFAM

Professora Adjunto I do Departamento de Administração da Faculdade de Estudos Sociais. Mestre em Administração – FGV. Mestre em Administração – UFSC. Doutoranda em Administração – UFMG.



Políticas Educacionais e Gestão Pedagógica



**PROFESSORA AUTORA
SÔNIA SELENE BAÇAL DE OLIVEIRA**

Introdução à disciplina

O presente módulo visa proporcionar aos discentes uma discussão sobre as políticas educacionais - especialmente aquelas relacionadas ao fazer do Coordenador Pedagógico - para a educação básica no país e a interface que elas mantêm com o princípio da gestão democrática. Para tanto, é fundamental compreendermos que o direito à educação é um direito de natureza social, cuja efetivação depende do nível de comprometimento do Estado enquanto esfera de decisão e implementação das políticas públicas.

A partir dessa perspectiva, dividimos o módulo de nossa disciplina em 03 (três) unidades, nas quais articulamos, de forma breve, os fundamentos teórico-metodológicos da política educacional brasileira com o fazer profissional do Coordenador Pedagógico. Na primeira unidade, faremos algumas considerações em relação às funções do Estado e suas responsabilidades no campo das políticas públicas, como, também, a política educacional brasileira e o princípio da gestão democrática. Na segunda unidade, faremos uma rápida reflexão sobre a construção da gestão democrática e suas implicações no fazer pedagógico dos profissionais da educação. Por fim, na terceira unidade, priorizaremos o estudo sobre os atuais programas de governo, enfatizando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, e o Plano de Ações Articuladas - PAR, com o objetivo de verificar o alcance dessas ações na melhoria da qualidade do ensino em nosso Estado. Diante disso, nossa perspectiva é contribuir com o desenvolvimento do trabalho coletivo frente à dinâmica escolar.

Ressaltamos que o conteúdo deste módulo faz interface com as demais disciplinas do Curso, uma vez que o processo de implementação das políticas educacionais tem como *locus* central a escola. Nesse sentido, os planos e programas de governo voltados para a melhoria da qualidade de ensino estão diretamente relacionados com o fazer pedagógico dos profissionais da educação.

Orientações para o estudo

Prezado Cursista,

A ideia deste módulo em conjunto com a sala ambiente é proporcionar a você subsídios teórico-metodológicos para a realização do seu fazer pedagógico. Nessa direção, ressaltamos a importância da leitura cuidadosa dos textos indicados, assim como a realização das atividades sugeridas. Lembramos que é fundamental fazer a interlocução com o tutor para esclarecer suas dúvidas, sejam elas relacionadas ao conteúdo do módulo, sejam sobre as atividades

propostas nas unidades.

Para melhor aproveitamento no módulo, sugerimos alguns passos importantes, tais como:

- Anotar as palavras desconhecidas para consultar o seu significado;
- Enumerar as principais ideias de cada texto para realização das atividades;
- Procurar compartilhar suas ideias no Fórum de Discussão.
- Exercitar constantemente sua capacidade de análise crítica.
- Postar as atividades da disciplina no prazo recomendado.

Ementa

Política educacional e o princípio da gestão democrática: implicações necessárias no desenvolvimento e universalização da escola. A escola e a sala de aula como o locus de materialização da política educacional. Gestão democrática da educação e da escola: o trabalho de Coordenação Pedagógica. Financiamento da educação escolar pública: pressupostos, implicações e sua relação com a organização do trabalho escolar e com o direito à educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Ações Articuladas (PAR): implicações na organização e gestão do trabalho pedagógico escolar.

Objetivos de Ensino-Aprendizagem

Identificar o papel do Estado na implementação do direito à educação;
Descrever a política educacional direcionada à educação básica a partir da Constituição Brasileira de 1988;

Participar do Fórum de Discussão, relatando os condicionantes históricos e políticos na construção da gestão democrática;

Elaborar uma síntese sobre as ações do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB e do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE.

Unidades de Estudo

Unidade I - Política Educacional e o Princípio da Gestão Democrática

Síntese: Nesta unidade faremos considerações sobre as funções do Estado e o direito à educação e sobre a política educacional brasileira para a educação básica.

Várias são as funções do Estado contemporâneo e a relação delas com a educação enquanto direito de natureza social, mas em razão do espaço e para estarmos em acordo com o título desta unidade enfatizaremos as questões do político, do econômico e do social em relação ao direito à educação na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96.

Em várias áreas do conhecimento, tem-se discutido o papel Estado frente às mudanças sociais. Temas centrados no estudo do Estado e suas funções, tais como Estado e Políticas Públicas, Estado e Mercado, Estado e Educação, Estado e Meio Ambiente são estudados com frequência nos mais diversos cursos de formação profissional, bem como nos seminários, simpósios, congressos, promovidos em diversas áreas. Os debates, centrados no papel do Estado, são importantes para entender as complexas relações entre Estado e sociedade. Mas enfim: O que é Estado? Quais as funções do Estado? Como o Estado atua na garantia do direito à Educação?

Podemos dizer que o Estado surge como uma necessidade histórica, ou seja, ele constitui no resultado do longo desenvolvimento político da humanidade na busca de uma organização social, capaz de mediar os interesses públicos e privados. Dessa maneira, podemos dizer que o Estado é a maior organização política da sociedade, sendo sua soberania exercida em determinado território sobre o conjunto de sua população.

A principal função do Estado é a regulação social, sob uma única lei. Mas o que significa isto? Segundo Barroso (2005, p. 733), essa função implica “[...] não só a produção de regras (normas e injunções) que orientam o funcionamento do sistema, mas também o (re) ajustamento da diversidade de ações dos atores em função dessas regras”

Nessa perspectiva, a regulação, enquanto modo de coordenação do poder político, diz respeito à implementação de regras, cujo principal objetivo é manter o equilíbrio entre os vários sistemas os quais compõem a sociedade, tais como o social, o econômico, o cultural, e entre esses o sistema educativo. Quando ocorrerem transformações em um desses sistemas, nova regulamentação é necessária para manter o equilíbrio entre eles.

Podemos observar também que o Estado assume algumas funções exclusivas, tais como: a função fiscal e a alocação e distribuição dos recursos públicos. No primeiro caso, compete ao Estado a arrecadação de impostos, taxas e tributos; no segundo, a aplicação desses recursos por meio das políticas públicas (podemos citar, como exemplo, no campo educacional, a compra do livro didático e da merenda escolar); e, por fim, a distribuição da renda para atender benefícios sociais.

Esses aspectos, principalmente a aplicação dos recursos públicos para a busca da excelência do processo educativo é importante para compreendermos a trajetória da política educacional brasileira, pois a ampliação do acesso

à educação é uma conquista recente. Sendo assim, discutir tal questão significa fazer um esforço teórico no intuito de desvendar os caminhos historicamente construídos para a inclusão dos segmentos mais pobres da população na escola.

Para começarmos a nossa discussão, perguntamos: Por que, até o final da década de 1960, haviam mecanismos institucionais que dificultavam concretamente a participação das camadas populares na escola? Respondemos: Um deles materializava-se no chamado exame de admissão, exigido a candidatos postulantes ao então chamado curso ginasial, o que, na prática, representava uma forma de seletividade em que o acesso aos níveis mais elevados de escolarização estava reservado aos “melhores” alunos. Com esse mecanismo de seleção (entre outros), para o ingresso nas séries posteriores, há que se destacar que a baixa inclusão escolar durante muito tempo esteve também relacionada a pouca participação do poder público na garantia efetiva do direito à educação.

A Lei nº 5.692/71, estabelecendo o ensino de 1º grau de oito anos, unificou o antigo curso primário com o ginasial e acabou com o exame de admissão. A partir dessa Lei foi possível o aumento de frequência dos alunos naquilo que hoje denominamos de ensino de 1º grau. No entanto, a exclusão escolar não acabou; ela passou a se manifestar de maneira distinta. Sobre esta questão, Oliveira (2007, p. 671) coloca que “[...] ao ampliar o acesso, [...] viabilizava-se [...] outra exclusão, que se [...] produzia [...] no interior do sistema escolar. Passávamos da exclusão da escola para a exclusão na escola”. Isto passou a ser percebido quando do problema das sucessivas repetências e das desistências na trajetória escolar.

A noção de inclusão escolar remete-nos à questão do direito à educação, pois ele pode ser concebido como um direito social de cidadania, ou seja, “[...] é um pré-requisito necessário da liberdade civil.” (MARSHALL, 1967, p. 73). Isto se consubstancia na ideia de que o desenvolvimento da sociedade pressupõe a necessidade da educação de seus membros. Nesse sentido, esse direito “[...] deveria ser considerado não como um direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado” (MARSHALL, 1967, p. 73), pois, para a construção da democracia política, é necessário qualificar o eleitorado para intervir nos processos decisórios da sociedade.

Thomas Marshall (1967), ao fazer um resgate histórico da evolução do conceito de cidadania, indica três elementos a ela constituintes, a saber: o **elemento civil**, que compreende os direitos necessários à liberdade individual, ou seja, a liberdade de ir e vir, de imprensa, de pensamento, de fé; o direito à propriedade; e o direito à justiça. O **elemento político**, concebido como o direito de participar das decisões do poder político da sociedade. E o **elemento social**, que diz respeito ao bem-estar dos indivíduos, em consonância com os padrões estabelecidos socialmente. Neste último, incluem-se o sistema educa-

cional e os serviços sociais.

Ao considerar a educação como um direito fundamental de natureza social, a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, no artigo 205, estabelece que

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No artigo 206, a Constituição Federal regulamenta que o ensino será ministrado por meio dos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VII - garantia de padrão de qualidade; VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal; Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 1988).

O preceito da “igualdade de condições para acesso e permanência na escola”, no plano legal, é uma conquista importante, na medida em que assinala para a possibilidade de “todos” poderem buscar a realização desse direito. No entanto, ocorre um duplo processo no cotidiano escolar, pois:

As instituições que garantem o acesso e o atendimento a todos são, por princípio, includentes, mesmo que, no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter alguns “todo” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se, assim, que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão (LOPES e VEIGA-NETO, 2007, p. 959).

O que afirma Lopes e Veiga-Neto (2007), nos leva a crer que, embora o preceito aponte para universalização do Ensino Fundamental, a realidade nos revela que as vagas públicas oferecidas para a educação básica no Brasil não são suficientes para atender a toda uma população em idade escolar.

Além do problema legal, relacionado à inclusão, outros problemas podem ser apontados para mostrar que a educação no Brasil não se revele efetiva e eficiente. Apontamos a seguir dois dos principais problemas: a situação socioeconômica da maioria das famílias brasileiras e a qualidade de ensino oferecida.

Quanto ao primeiro. Verifica-se que o problema da exclusão educacional está fortemente vinculado à exclusão social. Ela é perversa, mostrando-nos que aqueles que possuem boa posição socioeconômica conseguem boa educação, portanto podem ser considerados cidadãos, mas aqueles que detêm poucos recursos, dificilmente conseguem educar-se, e em razão disso passam a se constituir cidadãos de segundo classe.

Quanto ao segundo problema. Sabemos há muito tempo que um sistema, seja ele qual for, para funcionar de forma eficiente tem não só que olhar para as suas possíveis variáveis externas (problemas socioeconômicos, por exemplo), mas também tem que cuidar das variáveis que falam mais de perto a si mesmo. Queremos nos referir, com isso, à qualidade de ensino oferecida. A qualidade tem se constituído, desde o princípio do Brasil República, em um problema reconhecido por aqueles que o gerenciaram e gerenciam a educação, e, para tentar melhorá-la têm-se usado de vários recursos: exames de admissão a escolas públicas, vestibulares; cursos de atualização do magistério; oferecimento de bolsas no país e no estrangeiro para que os professores se aprimorem; entre outros. Tudo isto, no entanto, não veio, em geral, resolver os problemas citados. Por que isto? Dificil responder, porque muitas questões estão relacionadas ao problema, tais como: a falta de investimento; de incentivo aos professores, como salários dignos, reconhecimento do trabalho docente; participação da família no processo educativo; segurança escolar, gestão educacional eficaz, eficiente e efetiva. Muitas pesquisas apontam essas causas como óbices à resolução do problema educacional e à socialização delas, como mostram que através dos meios de comunicação é possível entender as dificuldades do sistema educacional do Brasil.

Mas vamos adiante e vejamos outros problemas que estão relacionados ao gerenciamento do próprio sistema. No plano do direito educacional, podemos assinalar, também, o tardio processo de formulação de políticas públicas para a diminuição do analfabetismo das pessoas jovens e adultas no país, assim como a descontinuidade dos programas dirigidos a essa população, o que contribui para os elevados índices de analfabetos absolutos e funcionais na

sociedade brasileira.

Para enfrentar esses problemas, ações dirigidas para o enfrentamento da questão do analfabetismo no País foram criadas, tais como: a criação do Serviço de Educação de Adultos (1947), o Movimento Brasileiro de Alfabetização — Mobral (1968-1978), a Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos — Educar (1985), o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (1990); o Plano Decenal de Educação para todos (1993); o Programa e Alfabetização Solidária (1997) e o atual Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária — Pronera (1998).

Mas todas essas ações não têm surtido efeito esperado, tanto é que dados institucionais indicam que cerca de 60 milhões de brasileiros não possuem 8 anos de escolaridade. Este problema afeta diretamente a trajetória escolar dos alunos, uma vez que é pouco provável o acompanhamento da aprendizagem escolar em famílias com baixa escolaridade.

Os problemas da educação no Brasil não param por aí, pois, embora a taxa de analfabetismo no País tenha diminuído em relação às décadas anteriores, é possível afirmar que o Brasil ainda permanece com um elevado índice de pessoas iletradas. Segundo dados do Ministério da Educação — MEC, por exemplo, em 2008, o País tinha cerca de 14 milhões de pessoas incapazes de ler e escrever um bilhete e havia mais 15 milhões de pessoas que haviam frequentado a escola por pelo menos quatro anos, enquadrando-se no denominado “analfabetismo funcional”.

Outros números do MEC revelam também a enorme disparidade regional no País em relação à situação educacional. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (2006) — PNAD — identificou, por exemplo, que no Estado do Amazonas o número de pessoas que não frequentava a educação básica correspondia a 30,74% da população de 0 a 17 anos de idade, ou seja, 408 mil pessoas. Esse indicador, no Estado de São Paulo, é de 20,32% (2.341 mil pessoas na faixa etária de 0 a 17 anos). Os números revelam-se expressivos.

De acordo com o artigo 208 da Constituição Federal, o dever do Estado com a educação está consubstanciado mediante a garantia de:

- I. educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II. progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III. atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV. educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V. acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa

e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
VI. oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
VII. atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL,1988, s.p.).

Acrescente-se ainda:

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo;
§ 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente;
§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988, s.p.).

É importante destacar que a obrigatoriedade da educação básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos é uma conquista recente, embora esse tema sempre tenha feito parte da pauta de reivindicações do movimento educacional brasileiro. É a partir da aprovação da Emenda Constitucional nº 59 em 2009, que se altera a extensão da escolaridade obrigatória. Anteriormente, somente o ensino fundamental era obrigatório. No entanto, essa significativa mudança deverá ser implementada progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação – PNE.

Outro aspecto positivo que merece nossa atenção é a possibilidade de todos os indivíduos frequentarem a educação básica, independente do limite de idade. Embora essa questão aparentemente seja um detalhe, é muito importante para nós (educadores) conhecermos o que representa esta dimensão para a garantia do direito à educação. É importante porque encontramos ainda algumas interpretações incorretas da lei, principalmente quando são excluídos aqueles que deixaram de frequentar a escola em um determinado momento da vida, ou seja, aqueles que não estão na faixa etária adequada a cada série de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394/96) concebe a educação como uma prática social. Nesse sentido,

[...] abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Nessa direção, a LDB disciplina a educação escolar, a qual se desenvolve predominantemente por meio do ensino, em instituições próprias. Do mesmo modo, ratifica os princípios educacionais, instituídos na Constituição Brasileira, e regulamenta os mecanismos institucionais, para que os princípios sejam efetivados. Isso acontece porque as Diretrizes se referem aos fins da educação, e as Bases são os meios pelos quais se busca garantir o direito à educação.

Quando, por exemplo, a LDB estabelece o princípio da valorização dos profissionais da educação escolar, isto está relacionado a um conjunto de fatores que possibilitam a realização desse preceito, tais como os aspectos indicados no artigo 67 da citada lei, a saber: o ingresso exclusivo por concurso público de provas e títulos; o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; piso salarial profissional; progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho e condições adequadas de trabalho.

Sobre esse tema temos muito a debater, pois sabemos que a melhoria da qualidade do ensino está relacionada também com a melhoria das condições de trabalho dos profissionais da educação. Ao reconhecermos a importância dos aspectos acima, devemos reconhecer ainda a necessidade da aplicação desses direitos, uma vez que em muitos municípios brasileiros a realidade é distinta do que versa a lei. Uma dessas contradições é a elevada carga horária dos docentes, o que compromete, em geral, o período reservado a estudo, tornando-o insuficiente para ser realizado na escola.

No campo específico da Coordenação Pedagógica também é comum a falta de condições de trabalho para potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Assim, torna-se fundamental refletirmos sobre os fatores que comprometem o bom desempenho dos estudantes que estão na escola pública.

Leitura:

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. (Art. 205, 206 e 208).

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei N. 9.394/96.

HADDAD, Sérgio. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O Direito à Educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola.



Elabore uma síntese sobre a questão das políticas educacionais para a educação básica no Brasil, identificando o papel do Estado na implementação do direito à educação.

Unidade II - Gestão democrática: implicações no trabalho da Coordenação Pedagógica

Síntese: Nesta unidade veremos os condicionantes históricos e políticos na construção da gestão democrática.

A transição democrática iniciada no Brasil a partir de 1985 trouxe novas expectativas em relação às políticas educacionais. Mas, para que isto se torne claro, é importante ressaltar nesse momento a participação dos movimentos sociais organizados pela sociedade civil; foram eles os responsáveis pela “construção de condicionantes históricos” os quais permitiram que os valores democráticos fossem reconhecidos como importantes na sociedade. Mas para que isto acontecesse, eles verificaram que primeiro havia necessidade de haver transformação no sistema educativo. Nesse processo, os responsáveis pelo sistema educativo conceberam a ideia de uma nova gestão, consubstanciada por valores democráticos.

Podemos dizer, assim, que todo esse processo possibilitou que os direitos sociais e políticos fossem reconhecidos e ampliados convenientemente de maneira eficaz, visando a sua efetividade social, em razão, principalmente, de alguns elementos, podendo eles ser considerados como condicionantes históricos, dentre os quais destacamos: o pluralismo partidário; a ampliação do debate sobre as questões educacionais; as eleições livres em todos os níveis; o fortalecimento da sociedade civil e a Constituição Brasileira de 1988.

Com as mudanças, novos caminhos foram tentados, buscados, para tornar a educação mais efetiva, mais democrática. Com isso, a temática da Gestão Democrática tornou-se comum no que tocava a educação. Mas, qual é mesmo o significado dessa expressão? É possível instalar processos democráticos na escola em uma sociedade ainda sedimentada em valores autoritários?

Os sistemas de ensino, para tanto, definirão as normas da Gestão Democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96):

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, s.p.)

Esses incisos, em nosso ponto de vista, ainda são insuficientes para consolidar a democracia no âmbito da gestão escolar, uma vez que é cada sistema de ensino que define o seu modo de operacionalizar a gestão, ou seja, dependendo do compromisso dos governantes, com os valores democráticos, tere-

mos formas distintas de exercício do princípio da gestão democrática.

Em relação à segunda questão, Paro (2003) nos lembra de que:

Dos condicionantes do autoritarismo na escola, os de ordem institucional estão, sem dúvida nenhuma, entre aqueles que mais dificultam o estabelecimento de relações democráticas e, em consequência, a participação da comunidade na gestão escolar. A escola pública, como acontece em geral com as instituições em uma sociedade autoritária, é organizada com vistas a relações verticais, de mando de submissão, em detrimento de relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas. (PARO, 2003, p. 22).

Diante dessa constatação é preciso fazer as rupturas com determinadas práticas políticas que historicamente foram sedimentadas na organização escolar brasileira. Exemplo disso é que, embora tenhamos avançado em alguns aspectos legais, a própria legislação não regulamentou o processo de escolha dos dirigentes escolares, pois o art. 14 da atual LDB é omissivo quanto a essa questão.

No campo legal, a LDB estabelece alguns artigos significativos para entendermos o modo pelo qual as escolas devem realizar o processo de construção da Gestão Democrática. O artigo 12 da citada lei determina o seguinte: os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I. elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II. administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III. assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV. velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V. prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI. articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII. informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola. (BRASIL, 1996, s.p.).

Podemos visualizar os aspectos enumerados acima a partir do estabelecimento de relações mais democráticas no âmbito da instituição escolar. Nessa

perspectiva, a figura a seguir demonstra a síntese deste desafio. Observe na figura abaixo que as organizações que se encontram no círculo externo realizam o que Paro nos indicou em citação acima, ou seja, uma tentativa operacional de superar o autoritarismo na escola com atenção às relações horizontais de cooperação e solidariedade. Essa cooperação participativa torna real a aplicação dos princípios de gestão democrática e que sem essa parceria só haveria uma abstração vazia.

Figura 1: A construção da gestão democrática.



Fonte: Autoria própria (2012).

A figura nos ajuda a entender que, no processo de estabelecimento de relações mais horizontais, é importante incorporar os diferentes setores que estão presentes no cotidiano escolar assim como ter presente os objetivos estabelecidos no Projeto Político Pedagógico da Escola.

Diante dessa perspectiva, Paro (2003) considera ainda que a estrutura administrativa escolar, para atender aos objetivos educacionais concebidos pelos trabalhadores, deve atentar para os meios que estimulem a participação de pais e membros da comunidade.

Nessa perspectiva, podemos dizer que a natureza do fazer profissional na Coordenação Pedagógica está diretamente relacionada com essa dimensão política. Nesse sentido, o trabalho da Coordenação deve estar pautado, também, no incentivo à participação da comunidade intra e extraescolar nos processos de decisão da instituição educacional.

Leitura:

OLIVEIRA, João Ferreira de  DRAES, Karine Nunes de  FLOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implemen-**

tação. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf. Acesso em: 20 maio 2013.

_____. **Organização da educação escolar no Brasil na perspectiva da gestão democrática: sistemas de consórcio, órgãos deliberativos e executivos, regime de colaboração, programas, projetos e ações.** Disponível em: <http://www.letraviva.net/arquivos/2012/anexo-2-Organizacao-da-educacao-escolar-no-Brasil-na-perspectiva-da-gestao-democratica.pdf>. Acesso em: 20 maio 2013.



Participe do Fórum de discussão relatando a experiência que você observa em relação à comunidade escolar no processo de construção da gestão democrática com a qual convive, apontando os condicionantes históricos e políticos no processo.

Unidade III - Financiamento da educação escolar, o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE e o Plano de Ações Articuladas - PAR.

Síntese: Nesta unidade veremos os limites e possibilidades do FUNDEB, PDE e PAR, como a implementação dos atuais planos de governo na escola.

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB: avanços e limites.

- Implantado em janeiro de 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, e regulamentado pela Medida Provisória nº 339, de 28 de dezembro do mesmo ano, convertida na Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e pelos Decretos nº 6.253 e 6.278, de 13 e 29 de novembro de 2007. As fontes de recursos que compõem o FUNDEB são provenientes de duas fontes de contribuição: a) **Contribuição de Estados, DF e Municípios** e b) **Contribuição de Estados, DF e Municípios**. A primeira fonte é composta do Fundo de Participação dos Estados (FPE), o Fundo de Participação dos Municípios (FPM), o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), o Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (Iplexp) e a Desoneração de exportações (Lei Complementar nº 87/96). Da segunda verifica-se a proveniência de recursos do Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações ITCMD, do Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores (IPVA), a Quota Parte de 50% do Imposto

Territorial Rural devida aos Municípios (ITR) e as Receitas da dívida ativa e de juros e multas, incidentes sobre as fontes acima relacionadas.

Os recursos do FUNDEB têm por finalidade fortalecer a educação básica pública, ou seja, esse financiamento deve estar voltado para a manutenção e desenvolvimento do ensino. O artigo 70 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9394/96 considera as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais os seguintes pontos:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação; II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino; VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas; VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo; VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar. (BRASIL, 1996, s.p.).

Nessa perspectiva, o FUNDEB, por exemplo, deve ser aplicado na habilitação de professores leigos; na capacitação dos profissionais da educação por meio de programas de formação continuada; na remuneração dos profissionais da educação, inclusive aqueles que desenvolvem atividades de natureza técnico-administrativa ou de apoio (exemplo: auxiliar de serviços gerais, auxiliar de administração).

Outro aspecto importante é o inciso II, o qual se refere à aquisição de imóveis já construídos ou de terrenos para construção de prédios, destinados às escolas. O FUNDEB poderá ser utilizado também para várias obras, indo da construção e remodelação de ambientes como aquisição de bens para melhoria do bem estar da sociedade.

Embora o FUNDEB esteja voltado pra o financiamento de toda educação básica, é importante ressaltar que

[...] uma medida positiva pode proporcionar avanços significativos para o ensino público, mas ainda não é a melhor expressão do esforço que o País precisa fazer para atingir o grau de desenvolvimento educacional que o mundo atual requer e que os brasileiros exigem. (CALLEGARI, 2007, p. 27).

O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE e o Plano de Ações Articuladas – PAR

Criado por meio de Decreto lei nº 6.094, de 24 de abril de 2007, o Plano de Metas Compromisso “Todos pela Educação” se constitui em um conjunto de ações voltadas à melhoria da educação no país, ou seja, diz respeito a todos os níveis de ensino. Aqui nos interessa demonstrar as iniciativas no campo da educação básica. O Plano de Ações Articuladas - PAR

[...] é o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa ao cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes (BRASIL, 2007, s.p.).

O quadro a seguir faz uma síntese dos principais programas do PDE.

Quadro 2: Programas e Ações do PDE.

Índice de qualidade	Avaliação do ensino com o objetivo de alcançar nota seis no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O plano Compromisso Todos Pela Educação propõe as diretrizes e estabelece as metas para as escolas das redes municipais e estaduais de ensino;
Provinha Brasil	Avaliação do desempenho escolar dos alunos de seis a oitos anos;
Transporte escolar	Programa Caminho da Escola para alunos da zona rural.
Brasil alfabetizado	Prioridades: a Região Nordeste, que concentra 90% dos municípios com altos índices de analfabetismo; e os jovens de 15 a 29 anos. A alfabetização de jovens e adultos será, prioritariamente, feita por professores das redes públicas, no contraturno de sua atividade.
Piso do magistério:	A Lei nº 11.738/2008 institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.
Formação:	O programa <i>Universidade Aberta do Brasil</i> , por meio de um sistema nacional de ensino superior à distância, visa capacitar professores da Educação Básica pública que ainda não têm graduação, formar novos docentes e propiciar formação continuada.
Biblioteca na escola	O acesso a obras literárias no local em que estudam (alunos do ensino médio)
Proinfância	Construção, melhoria da infraestrutura física, reestruturação e aquisição de equipamentos nas creches e pré-escolas
Saúde nas escolas	O Programa Saúde da Família atenderá alunos e professores para prevenir doenças e tratar outros males comuns à população escolar sem sair da escola.
Salas multifuncionais	Ampliação de números de salas e equipamentos para a Educação Especial e capacitação de professores para o atendimento educacional especializado.
Mais Educação	Atividades no contraturno e ampliação do espaço educativo.
Educação Especial	Monitorar a entrada e a permanência na escola de pessoas com deficiência, em especial, crianças e jovens de zero a dezoito anos atendidas pelo Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC)

Fonte: Brasil (2007).

Esse conjunto de medidas, certamente, é constituído de componentes que são importantes para a melhoria da qualidade da educação pública em nosso país; porém, destacamos que, na política educacional brasileira registra-se, historicamente, um processo de descontinuidade dos programas de governo. Nesse sentido, para além da edição de ações, faz-se necessário implementar efetivamente políticas de Estado, ou seja, políticas públicas permanentes voltadas para a qualidade social da educação.

Leitura:

BRASIL.  Decreto Lei nº 6.094/2007. **Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diagnostico.pdf>. Acesso em: 20 maio 2013.

_____. Lei n. 11.494/2007 regulamenta o Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 20 maio 2013.

PINTO, José Marcelino de Rezende. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 877-897, out. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **O PDE está em cada escola**. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/pde-esta-cada-escola-500794.shtml>. Acesso em: 20 maio 2013.



Elabore uma síntese fundamentada com os textos desta unidade sobre as ações estabelecidas no FUNDEB e PDE relatando os entraves enfrentados pelo Coordenador Pedagógico no processo de implementação destes programas.

Referências

BARROSO, João. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v.26, n.92, p. 725-751. Especial - Out. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 maio 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 27 nov. 2011.

_____. Decreto Lei nº 6.094/2007. **Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diagnostico.pdf>. Acesso em: 20 maio 2013.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html Acesso em: 28 nov. 2011.

_____. Lei nº 11.494/2007 regulamenta o Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 20 maio 2013.

CALLEGARI, César. FUNDEB: esperanças e incertezas. **Revista APASE**, São Paulo, ano VI, n. 6, 2007.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA NETO, Alfredo. Inclusão e governamentalidade. **Educação e Sociedade**, Campinas – SP, v. 28, n. 100, p. 947-963, 2007.

MARSHALL, T. H. **Cidadania e classe social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 28, n. 100, p. 661-690, 2007.

PARO, Vitor. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2003.

Bibliografia para leitura complementar:

CURY, C. R. J. A Gestão Democrática na Escola e o Direito à Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Rio de Janeiro, v.23, n.3, p. 483-496, set./dez. 2007.

FERNANDES, M. D. E. Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE): evidências da implantação em escolas municipais. In: **Anais... ANPED**, 2005.

FERREIRA, E.B.; NOVAES, I.C.; CYPRIANO, A.M.C. **Gestão das políticas educacionais no Brasil: o desafio do PAR**. Vitória: ANPAE, 2008.

FONSECA, M.; OLIVEIRA, J.F. O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE): modernização, diretividade e controle da gestão e do trabalho escolar. In: **Anais... ANPED**, 2005.

OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação**. São Paulo: Xamã, 2007.

PINTO, J.M.R. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educ. Soc.**, v.28, n.100, p.877-897, out. 2007.

Glossário

Condicionante: Condição, indução

Consubstanciada: Fundamentada

Interface: Conexão, interação 

Locus: Lugar

Preceito: Regra, mandamento

Ratificar: Confirmar, reafirmar

Currículo da Professora

Profa. Dra. Sônia Selene Baçal de Oliveira

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2009), Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo - USP (1999), especialista em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade Federal do Amazonas (1994), graduada em Pedagogia pela UFAM (1989). Professora adjunta, com dedicação exclusiva, do Departamento de Administração e Planejamento da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. É membro da Comissão Editorial da Revista Amazônica do Programa de Pós-Graduação em Educação. Tem experiência nas áreas de Trabalho / Educação; Políticas Públicas e Política Educacional, com ênfase nas temáticas sobre Reestruturação Produtiva, Qualificação Profissional e Políticas Sociais, atuando principalmente com os seguintes temas: Estado e Políticas Sociais, Política Educacional, Transferência de Renda e Educação, Educação de Jovens e Adultos, Pesquisa em Educação, Metodologia da Pesquisa, Legislação do Ensino Básico e Gestão Democrática da Escola Pública.



Realidade escolar e trabalho pedagógico



**PROFESSORA AUTORA
VALDETE DA LUZ CARNEIRO**

Introdução à disciplina

Prezado (a) cursista, o módulo da disciplina “Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico” busca contribuir com a instrumentalização teórico-prática sobre a realidade escolar, principalmente no que diz respeito ao trabalho pedagógico, para que suscite discussões em torno da atuação pedagógica frente aos desafios contemporâneos.

Você vai refletir sobre uma área de conhecimento complexa, a realidade. Esta aparecerá com as suas contradições sociais e políticas (situações-problemas que geram discussões e debates, identificadas no interior da sociedade - da escola, por exemplo).

Tais aspectos têm sido recorrentes, também, na realidade escolar; esse **contexto de trabalho pedagógico** no qual acontecem relações específicas entre seus sujeitos com vistas ao processo de elaboração do planejamento e criação de projetos que ocorrem frente aos desafios para a superação das situações-problemas de resistências e aceitação de propostas, contradição própria do âmbito das relações entre as pessoas.

A partir desse contexto, você deverá **problematizar a função da Coordenação Pedagógica**, com uma visão analítica e crítica da realidade educacional, articulando-a à sua prática profissional do cotidiano escolar. Para que você alcance este propósito, neste foram contemplados assuntos relacionados à Coordenação Pedagógica em três unidades.

Assim sendo, esperamos que você realize estudos e reflexões teórico-práticos os quais sirvam de base para as mudanças necessárias no trabalho de Coordenação Pedagógica para fortalecer a ação educativa da escola.

Bom estudo!

Orientações de estudo

Prezado (a) cursista,

Este módulo, assim como a sala ambiente, está organizado para propiciar conhecimentos teórico-metodológicos voltados para a realização da sua prática profissional no âmbito da Coordenação Pedagógica. Para atingir este objetivo, ressaltamos a importância da leitura cuidadosa dos textos indicados, assim como a realização das atividades propostas. Lembramos que é fundamental o contato com o tutor para esclarecer suas dúvidas, no que diz respeito aos conteúdos transmitidos através deste módulo e do ambiente, assim como as dúvidas em relação as atividades propostas nas unidades ou sobre situações que impliquem o desenvolvimento do curso.

Para melhor aproveitamento do módulo, indicamos algumas sugestões importantes:

- a) Acessar continuamente o Ambiente Moodle para estabelecer a interação com os instrumentos disponíveis para a sua aprendizagem, tais como: a biblioteca virtual e a sala ambiente aberta para realização das atividades e leitura dos textos indicados;
- b) Participar dos Fóruns de debates, da avaliação dos Módulos e daqueles momentos organizados para tirar dúvidas e o que houver;
- c) Realizar as leituras com auxílio do dicionário para consultar o significado de palavras desconhecidas;
- d) Destacar as principais ideias de cada texto;
- e) Postar as atividades no prazo estabelecido.

Ementa

Análise crítica e de conjunto da prática do Coordenador Pedagógico. Aspectos históricos, sociais, culturais e políticos presentes na configuração do contexto educacional brasileiro e da escola mediados pelos dados oficiais. Políticas e programas nacionais implantados nas escolas brasileiras. A organização do trabalho pedagógico escolar, a gestão democrática e a mediação do Coordenador Pedagógico. Desafios para escola na atualidade: disciplina, liberdade, autonomia e violência na escola.

Objetivos de ensino-aprendizagem

1. Construir um olhar analítico e crítico da realidade educacional brasileira, para refletir sobre o fazer profissional do Coordenador Pedagógico no cotidiano escolar;
2. Mostrar, através de atividades, compreensão dos aspectos históricos, sociais, culturais, antropológicos, políticos e econômicos que norteiam o trabalho do Coordenador Pedagógico;
3. Demonstrar como se organiza o trabalho pedagógico, fortalecendo a gestão democrática da Escola;
4. Analisar questões como violência e indisciplina existentes na escola e formas de autonomia e liberdade possíveis, tendo em vista a formação de sujeitos emancipados política e intelectualmente.

Unidades de Estudo

Unidade I - A Educação Básica e a Coordenação Pedagógica

Síntese: Nessa unidade, destacaremos a organização do trabalho pedagógico e sua função social na escola.

Compreender o significado de **coordenar pedagogicamente** o trabalho de educar é um ponto inicial, relevante, para o compromisso do profissional quando do desenvolvimento da educação escolar formal pública, sobretudo no que diz respeito à escolarização oferecida para os grupos sociais que vivem no interior do Estado do Amazonas.

Consideramos, antes, importante apresentar a visão assumida por Jamil Cury (1997) ao ampliar a análise crítica da prática do Coordenador Pedagógico; nela, ele ressalta que **coordenar é uma ação ordenadora de caráter coletivo**. Esta visão do ato de coordenar está referenciada nos **princípios e fins** do projeto de sociedade democrática, definidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e reafirmados na Legislação intraconstitucional relativa à educação. Na problematização desta questão, algumas ideias de Chalita contribuem para importante reflexão sobre a ação ordenadora da educação, por exemplo:

É preciso que se questione o que acontece com a educação quando os princípios são abandonados e o que acontece com a nossa vida quando abandonamos os princípios. Corremos atrás das metas, preocupados com o ponto de chegada [...], e abandonamos o ponto de partida que são os princípios. (CHALITA, 2008, p. 194)

Este é o sentido do cuidado que deve conduzir a atitude de quem coordena a organização de trabalho pedagógico (dentro e fora da escola); para tanto, há necessidade de atuar de forma coletiva, sendo rigoroso no cumprimento dos princípios e finalidades que regem a educação pública. Esse é um trabalho produzido, fundamentalmente, na relação com as pessoas e, por isso, como coloca Chalita (2008 p. 194), “[...] é preciso cuidar dos princípios, das pessoas e dos sentimentos das pessoas”; claro, sem esquecer as finalidades.

Essas reflexões levam ao entendimento de que o Coordenador Pedagógico não deve estar limitado a funções/papeis (fragmentados) as quais, como afirma Chalita (2008), o profissional pedagógico não deve se restringir a competência de um mero faz tudo; ele, não deve restringir sua competência de cidadão, condenando-se à aceitação das decisões daqueles cujas inteligências são míopes, porque fragmentadas. Pelo contrário, a Coordenação Pedagógica ao tornar concreta a ação ordenadora de caráter coletivo poderá **impulsionar a ação, provocando uma reflexão rigorosa e de conjunto** da realidade escolar em seus aspectos históricos, sociais, culturais e políticos presentes na configuração do contexto educacional brasileiro e em especial da escola pública de educação básica; isto tudo deverá ser feito com a mediação de dados oficiais.

Nesta perspectiva, o ato de coordenar a organização da instituição de ensino e as condições do trabalho pedagógico, considerando as diretrizes e bases determinadas pela LDB/1996, implica o compromisso de concretizar um

direito reconhecido, garantindo-o como bem público.

Essas diretrizes e bases devem assegurar o caráter nacional da organização do ensino. São exigências constitucionais e, neste sentido, devem ser analisadas, ao considerar o contexto e as peculiaridades locais. São documentos como o PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais e Referenciais Curriculares, emanados da política de um governo numa dada conjuntura. São documentos com **sugestões** que podem ser incorporados ao projeto da escola.

Ao coordenador cabe, então, estabelecer uma vigilância epistemológica para orientar a comunidade escolar e garantir a correta fundamentação ao Projeto Pedagógico da Escola. A complexidade dessas orientações exige abertura para pensar e articular a reorganização de conhecimentos científicos e culturais (populares/tradicionais) a partir das noções de: ser humano, desenvolvimento, sustentabilidade, natureza, biodiversidade, culturas, realidade social e educacional; e da afirmação da responsabilidade social e da responsabilidade coletiva da escola, entrelaçada pelo **horizonte ético**.

Nesse sentido, é fundamental a compreensão de que o trabalho pedagógico sustentado pelos princípios, pela avaliação e acompanhamento, torna-se uma força atuante no seio da comunidade escolar. Assim, para compreender a relevância da atuação do **Coordenador Pedagógico no contexto de gestão democrática da escola, propomos a ampliação de leituras as quais propiciem o esclarecimento e a análise crítica-reflexiva** para você pensar, repensar e viabilizar as mudanças necessárias da sua prática profissional.

Para a realização das atividades, indicamos os textos abaixo. Eles estão postados na biblioteca virtual, na sala ambiente de estudos.



Obrigatória: SANTOS, L. L. de C. P.; OLIVEIRA, N. H. O Coordenador Pedagógico no contexto de gestão democrática da escola. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/247.pdf. Acesso em: 20 maio 2013.

Complementar: FERNANDES, M. J. S. O professor Coordenador Pedagógico, a articulação do coletivo e as condições de trabalho docente nas escolas públicas estaduais paulistas - Afinal, o que resta a essa função? Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/302.pdf. Acesso em: 20 maio 2013.



Atividade 1 – Após ler os textos: LIMA e SANTOS “O Coordenador Pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas” (2007) e “Desafios do Coordenador Pedagógico” (Nova escola, 2006. <http://revistaescola.abril.com.br>), participe do Fórum de Discussão.

Tema: “A rotina escolar do Coordenador Pedagógico”. Baseado no tema, postar suas contribuições, seguindo o roteiro abaixo:

1.1 Apresente em um grupo de discussões suas considerações reflexivas sobre a atuação profissional da equipe de Coordenação Pedagógica na Educação Básica;

1.2 Depois, escolha um comentário de outro cursista da sua turma e

apresente seu posicionamento crítico sobre o mesmo - com concordância ou discordância referente ao comentário do colega.

Critérios avaliativos:

a) Postagem das considerações reflexivas no Fórum de discussão: 10 pontos

b) Interação com outro cursista, no Fórum de discussão, com posicionamento crítico: 10 pontos

Nota: 20 pontos

2. Leia o texto de FERNANDES, “O professor Coordenador Pedagógico, a articulação do coletivo e as condições de trabalho docente nas escolas públicas paulistas. Afinal, o que resta a essa função?”

2.1 Após a leitura do texto sistematize uma produção textual de duas a três laudas com o tema “Atuação da Coordenação Pedagógica na escola pública de Educação Básica”.

2.2 Considere a formatação de um texto acadêmico (Capa – Folha de rosto - Introdução – Desenvolvimento – Conclusão – Referências)

2.3 Poste sua atividade em “Envio de Arquivo Único”

Critérios avaliativos:

a) Capa (1 ponto) /folha de rosto (1 ponto) = 2 pontos

b) Introdução: 5 pontos

c) Desenvolvimento - Consistência teórica (10 pontos) /análise crítica (5 pontos) = 15 pontos

d) Conclusão: 5 pontos

e) Cumprimento das normas da ABNT: 1 pontos

f) Referência: 1 ponto

g) Postagem no prazo: 1 ponto

NOTA: 30 pontos

Unidade II - A Gestão educacional e a organização do trabalho pedagógico

Síntese: Nesta unidade, faremos considerações sobre a organização do trabalho do Coordenador Pedagógico, marcado pelo envolvimento dos partícipes do processo educativo.

Compreender que a atuação da Coordenação Pedagógica não se desenvolve isoladamente é importante, pois ela ocupa espaço estratégico na mediação do coletivo, fazendo parte da estratégia de uma gestão democrática. Com essa compreensão, você vai perceber que, para o desenvolvimento dessa prá-

tica, exige-se a capacidade de participação na construção do projeto político-pedagógico, com planejamento democrático e que configure um processo de participação de todos os sujeitos da comunidade escolar.

Assim, para que a gestão democrática seja vivenciada no cotidiano escolar, a Coordenação Pedagógica deve buscar romper com as tradicionais hierarquias de poder e constituir práticas mais flexíveis, no sentido de incentivar a liberdade de expressão e a cultura do estudo e da pesquisa, delineando-se no processo da gestão, na perspectiva das mudanças necessárias a melhoria da qualidade do processo educativo.

Além disso, o desenvolvimento do trabalho pedagógico escolar consiste em identificar as necessidades dos estudantes e professores no processo de ensino e de aprendizagem, como também estabelecer elo entre escola e comunidade local, na perspectiva de promover a gestão democrática. Isso se torna realidade quando o Coordenador Pedagógico trabalha como o mediador entre todos os participantes da escola - diretores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes, pais de alunos, funcionários e comunidade local. (FERREIRA, 1998).

Assim, você precisa refletir sobre as mudanças ocorridas na sociedade; elas redefinem o papel da educação e da escola, conseqüentemente interferem na organização do trabalho escolar, mais especificamente nos papéis desempenhados pelos profissionais da educação no interior da escola. Por conta disso, antes de fazermos outras considerações sobre o assunto em pauta, vejamos o que Augusto diz sobre qual é o papel do Coordenador Pedagógico na escola:

[...] Muito antes de ganhar esse status, já povoava o imaginário da escola sob as mais estranhas caricaturas. Às vezes, atuava como fiscal, alguém que checava o que ocorria em sala de aula e normatizava o que podia ou não ser feito. Pouco sabia de ensino e não conhecia os reais problemas da sala de aula e da instituição. Obviamente, não era bem aceito na sala dos professores como alguém confiável para compartilhar experiências. Outra imagem recorrente desse velho coordenador é a de atendente. Sem um campo específico de atuação, responde às emergências, apaga focos de incêndios e apazigua os ânimos de professores, alunos e pais. Engolido pelo cotidiano, não consegue construir uma experiência no campo pedagógico. Em ocasiões esporádicas, ele explica as causas da agressividade de uma criança ou as dificuldades de aprendizagem de uma turma. (2006, p.1)

Essa abordagem deve ter levado você a observar que os aspectos apresentados ainda são presentes na maioria das escolas. Você deve atentar a partir das palavras de Augusto, também, que o trabalho desenvolvido pelo

Coordenador Pedagógico era exercido por mais de um profissional com terminologias diferentes no ambiente escolar. Antes havia dois profissionais no interior da escola, o orientador educacional e o supervisor escolar, sendo que o primeiro era responsável no cuidar dos alunos e o último atuava junto aos professores, acontecendo assim uma divisão de papéis dentro de um mesmo ambiente educativo.

Diante desse quadro, Placco faz alguns questionamentos que são essenciais para você refletir:

Como eram o ambiente e o trabalho da escola? Também fragmentados, também compartimentados, também com definições, a priori do que é possível, necessário e desejável? Quem teria ou poderia ter a visão de conjunto da escola? Ou a visão das ações educacionais e pedagógicas que possibilitariam a formação daquele aluno, que deveria ser visto por inteiro? (PLACCO, 2002, p. 96).

Diante da ampla atuação do Coordenador Pedagógico, voltada para a dimensão do currículo, a construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos entre tantos outros aspectos e uma formação restrita, a fragmentação do trabalho pedagógico nas escolas é ainda muito presente e necessária. Percebe-se assim, que ainda está enraizada a divisão de papéis nas práticas escolares o que compromete a organização do trabalho pedagógico no âmbito da gestão democrática.

Você deve estar se questionando: o que fazer diante dessa realidade? Para tentar responder esta pergunta busque refletir se o trabalho pedagógico deve (ou deveria) ser desenvolvido em coletivo. Mas antes de sua reflexão, vejamos o que Placco (2002) tem a nos dizer sobre o assunto. Ele considera que a atuação do Coordenador Pedagógico na escola é de fundamental importância, pois cabe a ele desenvolver ações de parceria, articulação, formação, informação, ajuda e orientação nas ações didático-pedagógicas.

Quando encaminhados dessa forma, a concepção de Placco (2002) considera que haverá participação e atenção de todos para com o processo pedagógico, levando-se em consideração as necessidades dos professores, dos estudantes, da comunidade escolar externa, do entorno da escola, priorizando o trabalho educacional de qualidade.

Agora, amplie seus conhecimentos realizando as leituras obrigatórias e complementares abaixo indicadas. Os textos estão postados na biblioteca virtual, na sala ambiente de estudos, assim como as atividades propostas.

Obrigatória: PIMENTA, S. G. **Questões sobre**  **organização do**



trabalho na escola. Id. São Paulo, v. 16, p. 78-83, 1993;
Complementar: ALMEIDA, L.R.; PLACCO, V.M.N.S. **O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança.** São Paulo: Loyola, 2009;
TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.



2.1. Forme um grupo com três a quatro componentes para fazer a leitura dos textos: PIMENTA, S. G. **Questões Sobre a Organização do Trabalho na Escola.** São Paulo: Ideias, 1993; e, SANTOS e OLIVEIRA **O Coordenador Pedagógico no contexto de gestão democrática da escola.** 2008.

2.2. Após a leitura, discuta com os seus pares de grupo para responder as seguintes questões:

- Quais os aspectos apresentados sobre a organização do trabalho pedagógico para a formação de um novo cidadão?
- Como tem se caracterizado a Coordenação Pedagógica na perspectiva da gestão democrática?
- Quais são os fatores que definem uma Coordenação Pedagógica de qualidade?

2.3. Utilize a ferramenta “Envio de Arquivo Único” para postar a atividade realizada pelo grupo (envio individual – cada componente enviará a atividade para o ambiente virtual).

Critérios de avaliação

- a) Consistência teórica ao responder as questões: 10 pontos
 - b) Correlação entre a teoria e a prática: 6 pontos
 - c) Postagem no prazo: 2
 - d) Referência (poderá pesquisar, também, em outras fontes): 2 pontos
- Nota: 20 pontos**

Unidade III - Desafios da escola: disciplina, violência, autonomia e liberdade

Síntese: Esta unidade apresenta os desafios que a escola enfrenta neste contexto histórico, destacando-se: a disciplina, a violência e suas relações com os princípios de autonomia e liberdade, sobretudo o estreito vínculo existente entre a escola e a sociedade, muitas vezes negligenciado pelas políticas educacionais e pelos próprios sujeitos envolvidos no processo educativo.

Prezado cursista, você já analisou alguma vez as mudanças que veem ocorrendo no contexto educacional? Sobre os desafios que a escola enfrenta ao se deparar com os aspectos da disciplina e da violência no cotidiano das escolas? São essas e outras questões que demandam uma nova organização

do trabalho pedagógico, as quais trazem consigo a perspectiva de atender as necessidades emergentes sobre os dilemas da violência e da disciplina escolar e suas relações com os princípios de autonomia e de liberdade.

Você já deve ter observado que a literatura científica relacionada à educação vem apresentando mais estudos e pesquisas sobre os dilemas da violência e da disciplina escolar. Isso ocorre devido aos fatos que veem acontecendo nas escolas os quais merecem investigação. A pesquisa científica busca conhecer os fenômenos em sua prática social; entre os estudos, os que mais se destacam são: “Poder e violência na sociedade contemporânea: o que fazem as escolas?”, “Poder e disciplina da Escola: Liberdade e Autonomia” e “O espaço cidadania e suas contradições”.

É possível perceber, desde a metade da década de 90, o aumento do nível de inquietações emocionais entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Esse crescimento ocorre na proporção direta ao crescimento da chamada indisciplina nas escolas.

Esse é um problema vivenciado pela grande maioria dos sujeitos que atuam no ambiente escolar. Por esse motivo, faz-se necessário uma reflexão sobre o assunto. Diante dessa preocupação é de grande importância discutir o assunto com os segmentos da comunidade escolar, analisar os índices e as possíveis causas das diversas situações de indisciplina ocorridas no interior da escola.

Por isso, primeiramente, os **conceitos de indisciplina** são necessários ser esclarecidos. Feito isto, devemos trabalhá-los respeitando os seus aspectos, pois a cada dia parece que os tênues limites entre o que se julga indisciplina, o que caracteriza a violência e o *bullying* são cada vez mais perceptíveis. Acreditamos que todos esses atos se constituem em atos de indisciplina, variando, no entanto de nomes diferentes, tentando elencar as suas características, as quais veremos mais adiante.

Isto, então, nos leva a perguntar: **o que é indisciplina?** Para tanto recorramos a Jorge e Tigre (2007, p. 4). Para eles:

Ao mesmo tempo em que é necessário e importante conceituá-la para melhor compreendê-la e buscar alternativas para combatê-la, isso se mostra uma ação complexa, pois é difícil estabelecer um conceito de indisciplina escolar, visto esta não se caracterizar como um fenômeno estático, o qual venha conservar suas características com o passar do tempo. Ao contrário, o que se observa é que as nuances da indisciplina escolar vêm se modificando ao longo dos anos.

Para orientar a atuação pedagógica, vejamos o que alguns autores colocam sobre o assunto. Segundo Ferreira (1998), o termo **indisciplina** é re-

lacionado intimamente ao conceito de **disciplina** e tende a ser definido pela negação ou privação desta, ou pela desordem proveniente da quebra de regras estabelecidas. Indisciplina refere-se, portanto, ao procedimento ato ou dito de um sujeito (aluno), constituindo-se ele contrário a uma norma estabelecida - disciplina.

As expressões e o caráter da indisciplina apresentam mudanças. Garcia (1999) apresenta a indisciplina escolar com diferentes expressões, colocando que, atualmente, tornou-se mais complexa e “criativa”. Sendo assim, para os professores, torna-se cada vez mais difícil equacionar e resolver o problema de um modo efetivo dele. Mas isto nada impede que eles tenham visões a respeito do fenômeno.

Para os professores, em alguns momentos, a indisciplina é entendida como um conjunto de determinadas contrariedades no cotidiano de suas práticas pedagógicas, resultantes de rupturas efetuadas por estudantes tanto em relação aos acordos formais da escola, particularmente na sala de aula, quanto no que diz respeito às expectativas sobre a conduta em outros espaços, podendo caracterizar-se como desordens, ofensas verbais, atitudes de grosseria, enfim, tais comportamentos de forma geral, **como falta de respeito**, também são **chamados de incivildade**.

Assim, tanto a disciplina quanto a civildade escolar constituem-se em um conjunto de regras que devem ser respeitadas para o êxito do aprendizado escolar. Como em qualquer relacionamento humano, na disciplina é preciso levar em conta as características de cada um dos envolvidos: **professor, educando e ambiente**. Nesse contexto, a escola, que tem a função de trabalhar as normas com os sujeitos no ambiente escolar, muitas vezes se omite, preferindo cobrá-las antes de trabalhá-las. (GARCIA, 1999).

Por outro lado, alguns professores sentem a perda da autoridade inerente à sua função, até mesmo em consequência de lacunas em sua formação. O que fazer para superar esses desafios? Tratar o problema aos gritos e ameaças como forma de fazer valer a autoridade?

O que você já deve ter percebido, é que, por exemplo, numa situação de algazarra, brigas, ofensas e agressões físicas, os gritos e as ameaças têm efeito imediato; porém, quando o professor, pedagogo, ou diretor vira as costas, tudo recomeça, e, na maioria das vezes, de forma intensificada. Talvez, o caminho a ser tentado, deva ser o do diálogo; estabelecer limites; negociar a melhor maneira de alcançar os objetivos a que escola se propõe; fazer com que todos se percebam como integrantes de um grupo organizado, onde cada um tem seu espaço, seus direitos e seus deveres e, também, têm a responsabilidade de respeitar os limites de espaço para não prejudicar o espaço do outro.

Pensando assim, é imprescindível que se entenda o que significa ter disciplina, o que significa ser indisciplinado. Você deve ter observado que es-

ses conceitos variam de acordo com o perfil do professor, com a metodologia adotada e com a situação vivenciada.

Podemos então concluir que a postura do professor em sala de aula, a forma como se relaciona com os estudantes é o diferencial, pois esse professor também vivencia conflitos, mas faz (ou deveria fazer) a mediação dos conflitos. Outro fator de fundamental importância é a escolha da metodologia a ser empregada; o que se ensina, precisa fazer sentido para quem aprende. Todas essas questões são fortes indicadores do trabalho da Coordenação Pedagógica. Aquino (2003, p. 57 e 58) complementando o assunto coloca que:

[...] basta-nos rever o fato de que a escola democrática parece estar crivada por um incômodo paradoxo: destina-se de modo igualitário a alunos heterogêneos, com desempenhos desiguais e, em alguns casos, com resultados aquém do mínimo esperado. [...] Resta-nos, contudo, vislumbrar cenários pedagógicos arrojados, que tomem a diversidade humana e social de seus protagonistas não como impedimento ou complicador do ideário democrático escolar, mas como uma marca do acontecimento escolar na atualidade.

Assim, ao pensar sobre o assunto, você deve refletir a respeito das expectativas e perfis idealizados, considerar quem são os sujeitos da escola atual, com todas as suas características e contradições, não esquecendo que há uma grande diversidade social, cultural, econômica, no mesmo espaço, a escola. Mas, quando estiver fazendo essa reflexão, também não esqueça de que o perfil de família mudou e muitos papéis se inverteram e que a inserção da mulher no mercado de trabalho também tem seus efeitos sobre essas questões.

Dessa maneira é necessário considerar a diversidade, a heterogeneidade, sendo fundamental que metas possíveis sejam vislumbradas para serem alcançadas, respeitando-se a caminhada de cada um. Parece que esse é um dos caminhos para diminuir as desgastantes situações de indisciplina e incivilidade na escola, se não assim é necessário, procurar um equilíbrio nas relações entre as partes, estabelecer normas de convivência, praticando o respeito mútuo e assumindo responsabilidades.

Mas quando é que a indisciplina passa a ser violência?

Fernández (2005) esclarece que durante muito tempo evitou-se usar o termo **violência escolar**. Parecia pesado demais, e as questões de violência estavam sempre relacionadas aos casos de indisciplina que se faziam presentes na escola. Nos últimos anos, mais especificamente no final da década de 90, constatou-se um grande aumento nos estudos sobre violência, principalmente a que ocorre dentro da escola.

Quando nos deparamos com a violência, o conceito de indisciplina na

maior parte das vezes está incorporado. Com isto, outros termos, mais modernos, surgem mas que se referem a antigos problemas de indisciplina, como é o caso do *bullying*, passando a se fazer presentes na realidade escolar.

Quanto ao conceito de violência ainda, Fernandes, Gusmão e Eugênio (s.d., p. 4-5.), citando Chauí (2002), colocam que quando ela analisa a violência coloca que ela se constitui no “[...] uso da força física e do constrangimento psíquico para obrigar alguém a agir de modo contrário à sua natureza e ao seu ser. A violência é violação da integridade física e psíquica, da dignidade humana de alguém”.

Em relação ao termo *bullying*, Fante (2005, p. 27 – 29) estabelece que:

Por definição universal, *bullying* é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais...

Na rotina da escola, pode-se dizer que uma ou outra situação pode passar despercebida, como é o caso de algumas ações que envolvam o *bullying*, por exemplo, podendo o mesmo não ser levado em conta; no entanto pode-se perceber com isto, haver resistência por parte da escola em admitir o termo violência, colocando, assim, todos os conflitos, que ali aparecem, como questões de indisciplina. Porém, a mídia em geral vem mostrando a toda população brasileira situações violentas ocorridas no interior de inúmeras escolas, sendo consideradas *bullying* ou não, e que têm se intensificado de forma alarmante.

Ortega-Ruiz e Del Rey (2002), por sua vez, coloca que é importante procurar uma intervenção para resolver os conflitos através do diálogo; dessa maneira, as pessoas envolvidas acabam por melhorar o clima de convivência, prevenindo-se das atitudes violentas as quais podem desencadear em conflitos se não forem devidamente trabalhadas.

Para a Coordenação Pedagógica intervir, Fernández (2005) apresenta uma proposta de intervenção, que classifica como:

[...] uma análise das estratégias de atuação nos diferentes âmbitos educativos a partir de perspectiva eclética. Por eclética queremos dizer que, sem aderir a nenhuma teoria em particular, a proposta é analisar e atuar por consequência. Isso implica não rejeitar nenhum procedimento que possa ser considerado eficaz em sua adoção por esta ou aquela escola (FERNÁNDEZ, 2005, p. 72).

Fernández (2005, p. 72) explica, ainda, que a escola é um sistema aberto e que sua intervenção tem múltiplas facetas, por isto, ela deve fugir dos conceitos fechados os quais consideram as causas do problema de forma unilateral. A problemática escolar é complexa e deve ser abordada partindo dos diferentes âmbitos de atuação. Por isto, é importante destacar o trabalho da escola ao considerar as relações interpessoais em que há a necessidade de uma postura profissional para que possa favorecer as boas condutas: o respeito mútuo, o autocontrole, a responsabilidade e a correspondência de valores. O resultado final deve ser o bom clima social da escola.

Fernández sugere, ainda, que sejam adotadas algumas alternativas, tais como:

Tratar os problemas de convivência de forma preventiva e recuperativa das ações antissociais até onde seja possível, evitando as sanções a todo custo; iniciar uma proposta dos professores e dos alunos sobre um modus operandi; isolar o problema e tentar sancionar os alunos de má conduta de forma consistente; prestar a menor atenção possível aos casos de disciplina e tentar fazer com que cada professor o resolva isoladamente com seus próprios alunos. (2005, p.74).

Bandeira (s.d., p.32), analisando a posição do estudioso acima mencionado, destaca que...

A proposta de intervenção sugerida por Fernández contempla cinco partes: conscientização, aproximação curricular, atenção individualizada, participação e organização – também classificadas como âmbitos de atuação que podem ser trabalhadas de forma total (considerada como nível ideal), parcial ou de forma isolada. Para se definir de que forma será trabalhada é necessário que os componentes dos diversos segmentos da comunidade escolar conheçam muito bem sua escola.

Uma característica importante a ser considerada é que a mentalidade dos membros da escola deve ser aquela que trate os conflitos de forma preventiva, isto é, que conheça e apresente a possibilidade de implementar ações preventivas para a melhoria das relações interpessoais, o que significa começar a tomar consciência de que existe um problema que deve ser abordado junto à coletividade com caráter educativo e não somente punitivo (FERNÁNDEZ, 2005). Com isto, devem-se buscar ações as quais possam fortalecer a convivência escolar como um caminho a ser percorrido pelos responsáveis por todas as instituições de ensino. As situações de indisciplina e de todas as formas de

violência passam, em um primeiro momento, pelas questões de convivência.

Por isso, o seu enfrentamento necessita ter um caráter educativo, preventivo e recuperador, embasado em análise e questionamentos minuciosos da ação educativa e dos objetivos da instituição de ensino. Para isso, é necessária a cooperação de todos, pois os conflitos se desencadeiam onde há convivência, e por isso eles têm que ser resolvidos com a participação de todas as partes. Segundo Fernández apud Jorge e Tigre (2007, p. 18), uma proposta de intervenção para a solução de conflitos deve abranger alguns níveis ou esferas de atuação, tais como:

Conscientização - que envolve a coleta objetiva de dados, registro de incidentes, verificação de onde é necessário intervir;

Aproximação curricular - onde se deve explicitar o currículo oculto como objetivo educativo;

Atenção individualizada: quer dizer que, mesmo considerando-se a boa atuação dos professores, haverá um grupo de alunos na classe que necessita de um atendimento individual e isso deve ser considerado;

Participação - A comunidade escolar precisa encontrar momentos, desculpas e caminhos que estreitem a convivência e que podem ser favorecidos com atividades de cooperação e participação;

Organização: os aspectos mencionados anteriormente não se fazem por si só. Precisam estar apoiados por uma organização escolar que aceite as mudanças e revendo as formas de proceder.

Jorge e Tigre (2007, p. 18), ainda considerando o assunto, acrescentam:

Além disso, quando se fala de relações interpessoais, convivência e conflitos é necessário que se definam os objetivos no planejamento e mostrando como os problemas serão enfrentados. [...]

Quando se pensa em normas de convivência não se deve desprezar o fato de que tudo aquilo que é imposto por alguns e que deve ser cumprido por outros, é, em geral, fonte geradora de conflitos. Afinal, para os adolescentes, em geral, é muito complicado apenas obedecer; sua primeira atitude, normalmente, é transgredir ao que lhes é imposto.

Visando a prevenção e o enfrentamento dos conflitos é necessário que se utilizem algumas estratégias com os alunos. Podem-se utilizar questionários para coleta de dados a respeito dos incidentes, bem como sua avaliação e elaboração de diagnóstico da convivência. Em relação às normas de convivência, é necessário discuti-las com os

alunos, explicando-lhes que muitas delas dizem respeito à escola como um todo, fazem parte de uma legislação e, portanto, não podem ser desprezadas nem alteradas; quanto às específicas de convivência devem ser pensadas e podem ser reelaboradas por todos; dessa forma, criam-se pactos de convivência com princípios que favoreçam ao cumprimento dessas normas mínimas necessárias ao bom clima relacional. Não se pode esquecer que criar normas juntos é um processo demorado, que requer bom senso, análise e reflexão, bem como o envolvimento do maior número possível dos membros da comunidade escolar, pois a convivência dentro da escola é algo que diz respeito a todos os seus componentes.

Para a realização das atividades, os textos abaixo indicados estão postados na biblioteca virtual, na sala ambiente de estudos.

Obrigatória: 1- ARROYO, M. Quando a Violência Infanto-Juvenil Indaga a Pedagogia. In: Educação e Sociedade. **Revista de Ciência da Educação**, Campinas, Cortez/CEDES, v. 28, n. 100, 2007.

2- VASCONCELLOS, C. S. **Os desafios da disciplina em sala de aula e na escola**. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=014.

3- SILVA, A. M. M. **A violência na escola: a percepção dos alunos e professores**. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amc_a.php?t=001.

Complementar: Assista ao vídeo “Indisciplina: o professor e a ética” disponível no “Acervo de Vídeos”, da entrevista da Professora Terezinha Rios sobre a disciplina/indisciplina na escola.



4. Após a leitura dos textos indicados abaixo, escolha um para enriquecer a produção textual.

4.1 ARROYO, M. Quando a Violência Infanto-Juvenil Indaga a Pedagogia. In: Educação e Sociedade. **Revista de Ciência da Educação**, Campinas, Cortez/CEDES, v. 28, n. 100, 2007.

4.2 VASCONCELLOS, C. S. **Os desafios da disciplina em sala de aula e na escola**. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=014.

4.3 SILVA, A. M. M. **A violência na escola: a percepção dos alunos e professores**. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amc_a.php?t=001.



Produza um texto de duas a três laudas, destacando os seguintes elementos:

a) Tema (de sua autoria) (3 pontos)

- b) No desenvolvimento, discorra sobre a relação escola x violência x disciplina. (15 pontos)
 - c) Na conclusão apresente sugestões para a gestão pedagógica ao considerar aspectos da disciplina e da violência na escola. (10 pontos)
 - d) Referências. (1 pontos)
 - e) Postagem no prazo. (1 pontos)
- Envie sua produção para “Envio de Arquivo Único”
Nota: 30 pontos

Referências

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

AUGUSTO, Silvana. Desafios do coordenador pedagógico. **Nova Escola**, São Paulo, n. 192, maio 2006. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0192/aberto/mt_133398.shtml>. Acesso em: 16 fev. 2012.

BANDEIRA, Maximilian Silva. **O Papel do supervisor educacional e a indisciplina na escola**. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T207275.pdf . Acesso em: 04 jun. 2012.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade: Bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores**. [S.l.]: Gente, 2008. 

CHAUÍ, Marilena. **Filósofos**. São Paulo: Ática, 2002. (Série Novo Ensino Médio).

CURY, C. R. J. et al. **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação**. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

FANTE, Cleo. **Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas – SP: Verus, 2005.

FERNANDES, I.; GUSMÃO, D.; EUGÊNIO, B. G. **A Violência na escola segundo seus atores**. Disponível em: http://www.congressods.com.br/segundo/images/trabalhos/praticas_escolares/Izailton%20Fernandes.pdf. Acesso em: 18 maio 2012.

FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevenção da violência e solução de conflitos: o clima escolar como fator de qualidade**. São Paulo: Madras, 2005.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais teorias e desafios**. São Paulo: Cortez, 1998. 

GARCIA, Joe. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n.95, jan/abr.1999.

JORGE, S. R. M. e FERREIRA, M. G. S. E. **Indisciplina, incivilidade e violência na escola: conceitos e possibilidades de enfrentamento**. 2007. Disponível em: <http://www.diaadiaedu-> 

cacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2007_uepg_ped_artigo_sonia_regina_de_moura_jorge.pdf. Acesso em: 20 maio 2013.

PLACCO, Vera Maria Nigro de S. **Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional**. In: FERREIRA, Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. Para onde vai a orientação e a supervisão educacional? Campinas: Papirus, 2002.

ORTEGA-RUIZ, Rosário; DEL REY, Rosario. **Estratégias educativas para a prevenção da violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

Bibliografia para leitura complementar:

ARROYO, M. Quando a Violência Infanto-Juvenil Indaga a Pedagogia. In: **Educação & Sociedade: revista de ciência da educação**, Campinas, Cortez\CEDES, v. 28, n.100, 2007.

DOURADO, L. F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. In: **Educação & Sociedade: revista de ciência da educação**. Campinas: Cortez\CEDES, v. 28, n. 100, 2007.

NÓVOA, A. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Orgs.). **O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008. Módulo IV – Projeto político Pedagógico e Organização do Ensino.

Glossário

Diversidade - A ideia de diversidade está ligada aos conceitos de pluralidade, multiplicidade, diferentes ângulos de visão ou de abordagem, heterogeneidade e variedade. E, muitas vezes, também, pode ser encontrada na comunhão de contrários, na intersecção de diferenças, ou ainda, na tolerância mútua. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Diversidade>)

Gestão democrática - é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. (FERREIRA, 1998)

Heterogeneidade - diferenças existentes entre os alunos. Mônica Waldhelm, doutora em Educação, acredita que só existam turmas heterogêneas. Em uma sala de aula, independentemente da faixa etária, existem estudantes com histórias de vida, concepções, representações, afetos e expectativas diferentes. (FERNÁNDEZ, 2005)

Incivilidade escolar - agressões verbais e físicas, brincadeiras muito agressivas, humilhações, indisciplina exagerada e especialmente, ameaças. O cotidiano se apresenta caótico. É a ideia de caos que permanece, a impressão de que ‘tudo pode acontecer’. Assim, os agentes escolares procuram resolver as situações de violência como é possível a cada momento, sem conseguir distinguir os diferentes fatores presentes em cada caso e, portanto, sem propor um projeto de desestruturação das causas. Vive-se a incivilidade escolar. (<http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas>)

Currículo da professora

Profa. Msc. Valdete da Luz Carneiro



Possui mestrado em Educação pelo Instituto de Estudos Superiores Avançados Em Educação (1977). Atualmente é professora adjunto c4 da Universidade Federal do Amazonas, onde trabalha desde 1978. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Sistemas Educacionais e Planejamento Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação do Campo, Currículo, Educação Básica e Planejamento, Gestão da Educação.



Projeto Político Pedagógico e Organização do Ensino



**PROFESSORA AUTORA
MARIA MARLY DE OLIVEIRA COÊLHO**

Introdução à disciplina

Estamos iniciando o Módulo IV - Projeto Político Pedagógico e Organização do Ensino. Você já conhece a dinâmica do curso, portanto não será difícil acessar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) MOODLE e movimentar-se na Sala Ambiente desta disciplina. Estamos satisfeitos com a sua presença e temos boas expectativas em relação a sua participação e aproveitamento.

Este módulo visa disponibilizar aos discentes subsídios para a reflexão sobre o planejamento escolar no contexto da gestão participativa das escolas públicas, tendo como instrumento norteador o Projeto Político Pedagógico, construído coletivamente, articulando escola com a comunidade, para gerar a identidade institucional, como também o reconhecimento da importância do Coordenador Pedagógico nesse processo.

O conteúdo do módulo está dividido em duas unidades básicas, nas quais serão apresentadas e discutidas as bases conceituais, políticas, filosóficas, metodológicas e pedagógicas do Planejamento Escolar e do Projeto Político Pedagógico (PPP). Este módulo será trabalhado de forma interdisciplinar, e, simultaneamente, com o Módulo II: Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico, pois ambos têm a função problematizadora e potencializam a reflexão a partir do fazer pedagógico-institucional, orientado pelo Projeto Político Pedagógico da Escola.

Será articulado também com o Módulo I (já estudado): Políticas Educacionais e Gestão Pedagógica, pois, como afirma Medel (2008, p. 4):

Mesmo que a escola tenha autonomia para valorizar sua identidade e seus propósitos específicos, está inclusa em políticas educacionais que definem o projeto do governo no que se refere ao que se espera de uma educação de qualidade, no espaço da educação pública, em um mundo globalizado e plural.

Portanto, é necessário conhecer a legislação, a política educacional, os planos e as tendências atuais da educação brasileira, pois eles ajudarão na construção do Projeto Político Pedagógico da escola, assim como junto com os conhecimentos produzidos anteriormente se constituirão em elementos que subsidiarão a construção do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.

Orientações para o estudo

Este módulo constitui-se de duas unidades, cada uma comportando

textos para leitura que ajudam realizar as atividades a serem postadas na sala ambiente, para que sejam avaliadas. Esteja atento às orientações que se encontram na sala ambiente, aos prazos para postagem e participe ativamente dos fóruns solicitados. Nosso objetivo é estimular você a desenvolver a autonomia intelectual na construção do conhecimento, a partir do desenvolvimento da sua capacidade de integrar teoria e prática no contexto escolar.

Para que você tenha sucesso, observe as seguintes orientações que irão ajudá-lo (a) a organizar seu pensamento, seu tempo de realização das atividades e adotar técnicas de estudo pertinentes a suas condições concretas de desenvolvimento da sua formação:

- As atividades propostas em cada unidade deverão ter como ponto de partida as leituras dos textos obrigatórios e complementares os quais serão encontrados no próprio ambiente de aprendizagem, na bibliografia básica recomendada, além dos vídeos disponibilizados e/ ou recomendados;
- A visita à biblioteca virtual, a qual você terá acesso na sala ambiente, será muito importante para contribuir com a construção teórica necessária para realizar o curso com sucesso. Lá você encontrará vários textos para subsidiar seus estudos e realizar satisfatoriamente as atividades.
- Conhecer os fundamentos teóricos do Planejamento Escolar e do Projeto Político Pedagógico, como instrumento de participação e integração com a comunidade, é de fundamental importância para o desenvolvimento da disciplina e, principalmente, compreender o papel do Coordenador Pedagógico no processo de elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico.

Com relação à sistematização do conhecimento, lembre-se de que:

- é preciso contextualizá-lo e assim contribuir para a ampliação de sua formação profissional, sempre partindo da análise da realidade escolar;
- é preciso utilizar os princípios teóricos desenvolvidos durante o curso contribuindo de forma coletiva, dialógica, envolvendo todos que fazem parte do processo educativo, na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP);
- é preciso reconhecer que o PPP deve retratar a realidade, a identidade social e política de cada escola e que o mesmo é um trabalho em construção permanente, exigindo a avaliação no processo com a participação de todos.



- Realize as atividades, e se surgirem dúvidas entre em contato com seu tutor e envie suas dúvidas.
- Nos fóruns tira-dúvidas e de discussão envie suas opiniões, dúvidas e relate suas experiências para que outros colegas possam também se enriquecer. Essas serão acompanhadas de modo contínuo pelos orientadores de turmas e pelos coordenadores de sala.
- Aproveite o ambiente para interagir com seus colegas, tutores, professores e a coordenação. A interação é fundamental para sua aprendizagem.

Estamos à sua disposição para orientá-lo (a) no desenvolvimento das atividades.

Ementa

Aspectos históricos, legais e políticos do planejamento escolar e de ensino na perspectiva democrática. Planejamento escolar e do ensino: conceitualização, objetivos e finalidades. O Projeto Político Pedagógico e a análise da realidade escolar: condições para sua elaboração e implementação. O Projeto Político Pedagógico e participação dos profissionais da educação no processo de democratização da gestão escolar. O PDE-Escola e sua relação com o Projeto Pedagógico da escola. O Projeto Político Pedagógico e a atuação do Conselho Escolar e do Conselho e Série/Ciclos e a construção de relações interpessoais na perspectiva democrática.

Objetivos de Ensino-Aprendizagem

- 1) Refletir sobre as bases nas quais se assentam as concepções do planejamento escolar e da gestão democrática;
- 2) Estudar o Projeto Político Pedagógico (PPP) como norteador do Planejamento Escolar focalizando seu processo de elaboração, implementação e avaliação;
- 3) Destacar, através de atividades, a importância do PPP como instrumento de democratização de gestão escolar;
- 4) Pontuar a relação do PPP com o PDE da escola;
- 5) Situar o PPP como instrumento de interação da comunidade e de intervenção na realidade escolar.

Unidades de Estudo

Unidade I - Bases conceituais, políticas e filosóficas do Planejamento Escolar

Síntese: Nesta unidade, apresentaremos e discutiremos as concepções do planejamento escolar, relacionando-as com a gestão democrática.

A Unidade I é de fundamental importância para o desenvolvimento do seu estudo, tendo em vista que possibilitará a reflexão sobre as concepções a respeito do planejamento escolar e a gestão democrática, como também sobre o papel do Coordenador Pedagógico no processo de planejar e organizar o trabalho escolar.

No texto “Elementos e contributos do Planejamento Escolar” você encontrará subsídios teóricos sobre a ação de planejar no espaço escolar de forma ampla, integralizando e articulando as ações educativas ao Projeto Político Pedagógico.

Leia os textos, colocados na sala ambiente, com bastante atenção, utilizando os princípios metodológicos para o estudo, recomendados por Antônio Joaquim Severino no livro “Metodologia do Trabalho Científico – Capítulo III: Diretrizes para a leitura, análise e interpretação de textos”. Faça o registro necessário para facilitar e aprofundar o estudo. Na sala ambiente, você, também, encontrará as indicações dos textos-base e complementares.

Para aprofundar o desenvolvimento do estudo, recomenda-se, também, a leitura do livro “Pedagogia Escolar: Coordenação Pedagógica e gestão educacional” de Humberto de Andrade Pinto (2011, p. 151), que, dentre outras questões, analisa a contribuição das áreas de Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional no que se refere à melhoria das aprendizagens dos alunos nas escolas públicas do país, afirmando que:

O cerne do trabalho do pedagogo escolar é justamente a coordenação do trabalho pedagógico e o trabalho pedagógico, por sua vez, é o núcleo das atividades escolares. Ela representa o conjunto de todas as práticas educativas que se desenvolvem dentro da escola [...].

Nos estudos propostos para esta Unidade, serão apresentadas e discutidas as bases teórico-metodológicas do Planejamento escolar e de ensino, sempre se valendo da perspectiva democrática que deve permear toda a trajetória do fazer pedagógico, na escola, na comunidade, enquanto inter-relação positiva para a organização do ensino. (Vocês encontrarão no ambiente os textos necessários para essa compreensão.)

Lembre-se de que, para esse fazer pedagógico, há necessidade de que a escola tenha uma organização interna planejada. O planejamento deve ser calcado no Regimento Escolar ou em legislação específica, seja estadual ou municipal. Dessa maneira, o planejamento se torna em um instrumento de fundamental importância no processo de gestão democrática, pois ele passa por um processo no qual se define objetivos, necessidades, procedimentos,

recursos e a avaliação, sendo condição necessária para a tomada de decisão.

Para que isso venha acontecer, é necessário que o Coordenador Pedagógico deva ter esse entendimento, e deva fundamentar o seu planejamento como uma ferramenta de desenvolvimento de uma gestão responsável e preocupada com o desenvolvimento da escola. Ele deve, quando da elaboração de seu planejamento, articular a participação coletiva desde o princípio de construção até a avaliação das ações planejadas e desenvolvidas na escola para a sua redefinição ou reelaboração.

Para aprofundamento nessas questões, sugerimos a leitura de Libâneo (2008) e dos textos disponíveis na sala ambiente e na biblioteca. Leia com atenção e faça anotações; tente relacionar a leitura com a sua realidade. Através de um organograma, pode-se representar essa organização e suas inter-relações, que dependem da concepção de organização e de gestão.

Mas continuemos. Quando do planejamento, o Coordenador Pedagógico deve observar alguns itens importantes e que devem dele constar. Exemplo disso é o organograma. O organograma se constitui em uma representação de como uma escola deve funcionar, mostrando as funções de cada um dos setores na organização. Sobre este elemento, Libâneo nos apresenta um organograma básico de escolas:

Figura 1: Organograma Básico de Escolas.



Fonte: Libâneo (2008, p. 127)

Como pode ser deduzido a partir da Figura 1, cada um dos componentes do organograma tem sua função para efetivar que o processo da organização escolar aconteça. Outros elementos que poderão ser considerados em outra situação provocarão outro tipo de organograma, indicando outra espécie de organização escolar, podendo esta acontecer de forma coletiva ou individualizada, dependendo da concepção de gestão adotada pelo Coordenador Pedagógico.

Como dissemos, vários são os elementos que devem ser considerados quando do planejamento. Vejamos outro, aquele no qual nós devemos nos basear para iniciar a conceber o caminho que devemos tomar para construir o nosso planejamento, o Projeto Político Pedagógico. Ele deve nos trazer as bases teóricas-práticas, sendo que estas devem reger a construção do planejamento escolar (não esqueça que o trabalho pedagógico da escola consubstancia-se no Projeto Político Pedagógico, como será tratado na Unidade II).



Básico:

Planejamento Escolar e de ensino na perspectiva democrática.
O Coordenador Pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas.

Complementares:

O planejamento em educação
Planejamento e trabalho coletivo
Planejamento: concepções



Faça uma reflexão sobre o tema do fórum articulando a sua vivência com o cotidiano escolar. **Após sistematizar suas reflexões, interaja com seus colegas no fórum, identificando o que de comum existe no exercício profissional.** Discuta com seus colegas e poste suas contribuições no fórum.

Valor: 10 pontos.

Após interagir com seus colegas, apresente uma síntese da experiência vivenciada, em uma lauda. Critérios: clareza, objetividade, criticidade.

Valor: 10 pontos.

Tema – A ação do Coordenador Pedagógico na organização do processo educativo: desafios e perspectivas no cotidiano escolar.

Com base nas leituras indicadas e discussões realizadas, desenvolva o tema em duas laudas.

Valor: 30 pontos

Unidade II - O Projeto Político Pedagógico e o Planejamento Escolar

Síntese: Nesta unidade, discutiremos as bases teórico-metodológicas do Projeto Político Pedagógico.

Na Unidade II, você encontrará textos importantes para a compreensão do Projeto Político Pedagógico como norteador do Planejamento Escolar e como instrumento que possibilitará a articulação da escola com a comunidade, ressaltando a gestão democrática amparada no diálogo e na participação de todos os envolvidos no processo educativo.

É consenso entre os educadores que o envolvimento da comunidade com a escola é fator preponderante na melhoria da qualidade de ensino, apesar de haver conflitos nessa relação. Entretanto, como afirma Paro (2000, p. 301 apud PINTO, 2011, p. 167):

[...] não se trata de ignorar ou minimizar a importância desses conflitos, mas de levar em conta a sua existência, bem como suas causas e suas implicações na busca da democratização da gestão escolar, como condição necessária para a luta por objetivos coletivos de mais longo alcance, como efetivo oferecimento de ensino de boa qualidade para a população.

Para a administração desses conflitos, surge a figura do Pedagogo ou do Coordenador Pedagógico tendo em vista que a sua formação os prepara ou deve prepará-los para que esses conflitos se encaminhem para a consecução dos objetivos educativos da escola. Facilitar a aproximação entre os pais, associações e outras instituições do entorno da escola a fim de desenvolver projetos em parceria é papel do Coordenador Pedagógico o qual deverá assumir o papel de “[...] articulador no trabalho de integração entre a escola e a comunidade”, como coloca Pinto (2011, p. 167).

A importância dessa articulação é que, a partir do elo estabelecido entre escola e comunidade, haverá intercâmbio entre as experiências educativas dos alunos fora e dentro da escola. Consequentemente possibilitará maior integração entre os pais, a escola e os professores.

Como foi destacado no final da Unidade I, na Unidade II, também, serão discutidas as bases teórico-metodológicas do Projeto Político Pedagógico, fortalecendo as bases teóricas-práticas para a sua construção, implementação e avaliação, sendo que essas devem reger a construção do planejamento escolar.

Quanto às bases teóricas-práticas, elas estão contempladas nos textos da biblioteca e nas indicações bibliográficas complementares. Quanto ao PPP, ele é elemento norteador de toda a organização do ensino e é importante entendê-lo como instrumento que servirá na construção do planejamento escolar; isto

se tornou prática a partir da LDB n. 9.394/96 quando se começou a contribuir e a impulsionar a construção da autonomia na gestão escolar.

Quanto à autonomia, ela é de fundamental importância na instituição educativa, e “[...] envolve três dimensões básicas, relacionadas e articuladas entre si: a **Pedagógica**, a **Administrativa** e a **Financeira**” (AMAZONAS, 2001, p. 11). Isso equivale dizer que essas dimensões exigem de todos os participantes do processo educativo, direitos e deveres, compromisso e responsabilidade na construção da gestão democrática, de fato e de direito. Verifica-se no Amazonas, também, os tipos de autonomia a serem consideradas e suas explicitações:

Autonomia Pedagógica – consubstanciada no Projeto Político Pedagógico da Escola, traduz sua identidade, suas propostas e a definição do tipo de ser humano que pretende formar para a sociedade.

Autonomia Administrativa – Refere-se à organização da Escola em todos os aspectos relacionados ao seu funcionamento, gestão, direção e relacionamento interno e externo.

Autonomia Financeira – Refere-se à possibilidade de a Escola poder administrar os seus recursos financeiros a partir do prévio planejamento de suas necessidades pedagógicas, de custeio e de investimentos. Poderá ser total ou parcial.

Essas autonomias são as dimensões que estão representadas na Figura 2.

Figura 2: Dimensões da Autonomia da Gestão Escolar.



Fonte: Elaborado a partir da figura do Manual de Procedimentos (AMAZONAS, 2001, p. 11)

Para que entedamos melhor a questão de autonomia Gadotti e Romão (1997, p. 47), esclarecem:

A autonomia se refere à criação de novas relações sociais, que se opõem às relações autoritárias existentes. Autonomia é o oposto de uniformização. Autonomia admite a diferença e, por isso supõe a parceria. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo. Por isso, escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade.

Entretanto, a autonomia não se restringe apenas à responsabilidade compartilhada da equipe escolar em articulação com a sociedade, mas, sobretudo, para que essa autonomia se concretize, o Estado precisa garantir, conforme Souza (apud MENDONÇA, 2000, p. 393), as

[...] condições institucionais básicas tais como: uma equipe estável, com boas condições de trabalho e salários adequados; programas descentralizados de capacitação destas equipes; assistência técnico-pedagógica às escolas e mecanismos de avaliação dos resultados dos serviços educacionais [...].

Tudo isto nos leva a gestão democrática, ou seja, participação, valorização das ideias, das contribuições de todos os participantes do processo educativo, incluindo a responsabilidade na formação pessoal e profissional de todos. Tanto isto é verdade que Libâneo (2008, p. 141-146) propõe, além da autonomia (como veremos), os seguintes princípios com base na concepção de gestão democrático-participativa:

1. Autonomia das escolas e da comunidade educativa;
2. Relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar;
3. Envolvimento da comunidade no processo escolar;
4. Planejamento das tarefas;
5. Formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar;
6. Utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações;
7. Avaliação compartilhada;
8. Relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de objetivos comuns.

Sendo a autonomia apontada como um dos princípios básicos para a construção da gestão democrática, conseqüentemente a construção dessa au-

tonomia inclui a superação da uniformidade existente nas escolas, considerada por Mendonça (2000, p. 377) como “[...] alimentadora e facilitadora do centralismo dos sistemas de ensino” na escola, o que dificulta a sua construção enquanto “[...] entidade pedagógica, ultrapassando a sua existência meramente física” como afirma o mesmo autor. Cada escola é uma realidade, com seus condicionantes físicos, sociais, econômicos, não podendo ser padronizada como se a realidade concreta de uma seja a mesma das outras. Este é o desafio que hoje se impõe aos gestores da educação, em conjunto com os agentes educativos: professores, especialistas, pais, alunos, funcionários, que juntos podem colaborar com a construção de uma escola mais justa e democrática.

Mas, para que a gestão democrática se concretize, há necessidade de que todos os envolvidos se sintam responsáveis por essa ação, que reconheçam a necessidade do ensino melhorar e assumam coletivamente o papel de planejadores, implementadores e avaliadores, servindo-se esses do Projeto Político Pedagógico. Portanto, como afirma Gandim, citado por Medel (2008, p. 7),

O momento certo de planejar é quando todos os atores da comunidade escolar [...] dispõem-se a atuar, coletiva e ordenadamente, no sentido da mudança da realidade existente para a realidade desejada.

Entretanto, é bom que se ressalte, quando da construção coletiva do PPP, e todos criticamente contribuem dentro de suas potencialidades e limitações, ser imprescindível criar condições necessárias através das Secretarias de Educação, enquanto órgãos do sistema, os quais apoiam as atividades ou ações a serem implementadas para esse fim. Não se pode esquecer de que este processo enfatiza a dimensão pedagógica, mas não exclui as dimensões administrativas e financeiras, pois esse conjunto possibilitará a viabilidade do Projeto.

Para aprofundar essa questão pesquise em Mendonça (2000), Capítulo IV: Processos de divisão do poder e suas formas de materialização.

Não esqueça: mobilizar tanto o professor como a comunidade escolar para participar e engajar na construção e revisão do PPP da escola é papel do Coordenador Pedagógico, lembrando, no entanto, o que afirma Buttura (2005, p. 174) que, para tanto, o Coordenador tem que ter conhecimento e que “Esse conhecimento não pode ser apenas espontâneo; precisa ser aprofundado, crítico, teoricamente construído [...]”.

Guareschi, no prefácio do livro de Buttura (2005, p. 11), escrevendo sobre do porquê de um projeto político pedagógico, assim se expressa: “[...] a construção e a implementação de um projeto político pedagógico é a prática corajosa de toda escola, ou instituição, que quer ser libertadora, crítica, cidadã, participativa [...]”.

Continuemos. Para ajudar na compreensão das fases de construção do

PPP, estas serão destacadas, conforme apresentado na Figura 3. 

Figura 3: Fases de construção do PPP.



Fonte: Amazonas (2001, p. 37)



Textos Base:

1. Dificuldades e limites na construção do Projeto Político Pedagógico
2. Projeto Político Pedagógico, Conselho Escolar e Conselho de Classe: instrumentos da Organização do Trabalho.

Textos Complementares:

Elaboração do Projeto Político Pedagógico



Tema: O Projeto Político Pedagógico enquanto instrumento de ação coletiva para subsidiar a comunicação formadora no contexto educativo.

Para desenvolver este tema leia os textos propostos, articulando teoria e prática no processo de mobilização, estruturação, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico. Critérios: clareza, objetividade.

Valor: 40 pontos.



Para melhor fundamentação e compreensão da disciplina, consulte constantemente a sala ambiente, a biblioteca e a sugestão bibliográfica indicada e as referências. Se tiver dúvidas, entre em contato com seu tutor e coordenador da sala.

Não se esqueça dos textos complementares indicados que devem ser estudados com bastante atenção, tendo em vista que eles propiciarão fundamentos para o desenvolvimento de todo o módulo.

Para reforço teórico-metodológico, verifique também as referências apresentadas ao final deste módulo.

Referências

AMAZONAS. Secretaria de Educação. **Gestão Escolar:** Manual de Procedimentos. Manaus: [s.n.], 2001.

BUTTURA, Ivaniria Maria. **Projeto político-pedagógico:** concepção que se define na práxis. Passo Fundo: UFP, 2005.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. **Autonomia da escola:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 1997.

GUARESCHI, Pedrinho. Por que um projeto político-pedagógico? In: BUTTURA, Ivaniria Maria. **Projeto político-pedagógico:** concepção que se define na práxis. Passo Fundo: UFP, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola:** teoria e prática. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

MEDEL, Cássia R.M. de Assis. **Projeto Político-Pedagógico**: construção e Implementação na Escola. Campinas, SP: Autores Associados, 2008 (coleção educação contemporânea).

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A Regra e o Jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2000.

PINTO, Humberto de Andrade. **Pedagogia Escolar**: Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional. São Paulo: Cortez 2011.

Glossário

Gestão – “Atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos” (LIBÂNEO, 2003, p. 318).

Gestão Democrática – “Conjunto de procedimentos que inclui todas as fases do processo de administração desde a concepção de diretrizes de política educacional, passando pelo planejamento e definição de programas, projetos e metas educacionais, até as suas respectivas implementações e procedimentos avaliativos” (MENDONÇA, 2000, p. 96).

Planejamento Escolar – “Consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e formas de avaliação” (LIBÂNEO, 2008, p. 149).

Uniformidade – qualidade do que é uniforme. Igualdade, conformidade.

Currículo da Professora



Maria Marly de Oliveira Coêlho

Professora da Universidade Federal do Amazonas – Faculdade de Educação. Membro da equipe do CEFORT/UFAM, Membro do GETRA e do Núcleo de Estudos e Pesquisas - Edubran (Educação Brasileira). FORMAÇÃO: Doutoranda em Gestão – UTAD – Vila Real (Portugal). Mestre em Educação (UFAM). Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFAM). Licenciatura Plena em Pedagogia – Orientação Educacional (UFAM). A partir da década de 70, exerceu a docência em escola comunitária de Educação Infantil e Educação Básica, em escola pública. Desde 1992, é docente de carreira da Universidade Federal do Amazonas – Faculdade de Educação/Departamento de Métodos e Técnicas. Exerceu cargo de Chefia de Departamento, Coordenação de

Cursos de Especialização e Projetos de Extensão. No período 09/2006 a 02/2010, exerceu a função de Coordenadora Acadêmica no Instituto Natureza e Cultura – Campus Alto Solimões/UFAM e assumiu várias vezes a Direção do Instituto. Ministrou várias disciplinas na graduação: Didática, metodologia da Pesquisa, Metodologia do Trabalho Científico, Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais, Orientação e Supervisão, Educação Infantil, entre outras e na Pós-Graduação Lato Sensu: Metodologia do Ensino Superior, Seminário de Projetos, Orientação de TCC, etc. Atualmente está exercendo a Docência na Faculdade de Educação, ministrando disciplina de Estágio na Educação Infantil. Orientou bolsistas do Programa de Iniciação Científica/UFAM (2008-2009; 2010-2011) e coordenou Projetos de Extensão e Cursos de Formação.





Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar



**PROFESSORES AUTORES
MARIA DE JESUS CAMPOS DE SOUZA BELÉM
E LUIZ CARLOS CERQUINHO DE BRITO**

Introdução à disciplina

Este módulo tem por objetivo o aprofundamento conceitual e metodológico, relativo à organização dos conteúdos e da dinâmica e gestão pedagógica do processo de ensino e aprendizagem, visando o trabalho de mediação pedagógica com o currículo escolar em ação.

A proposta do módulo busca articular as referências conceituais, legais e metodológicas do Currículo com as atividades de Coordenação Pedagógica, desenvolvidas em Escolas da Educação Básica. Essas articulações deverão ser efetivadas através do desdobramento dos estudos relacionados à investigação da dinâmica curricular na escola, para culminar com a elaboração de plano didático e o desenvolvimento de atividades na escola, as quais deverão contemplar aspectos que envolvem o planejamento, a gestão e o acompanhamento pedagógico do currículo, no campo de atuação do cursista da Especialização em Coordenação Pedagógica.

O módulo tem três unidades temáticas nas quais serão apresentados conceitos e perspectivas metodológicos para orientação dos estudos e a realização das atividades que serão objeto de avaliação pelos tutores e professores do curso. As unidades temáticas do módulo são as seguintes:

1. Unidade I – Concepção curricular que embasa o fazer da escola;
2. Unidade II – A Organização Curricular oficial em movimento na escola;
3. Unidade III – Gestão pedagógica do currículo escolar;

Bom trabalho! Estaremos a sua disposição para o acompanhamento do seu processo de aprendizagem.

Orientações para o estudo

Abaixo apresentamos as estruturas didáticas deste componente curricular. Recomendamos ao aluno investir na apropriação dos objetivos, estabelecendo suas projeções de aprendizagem, organização para os estudos concernente às referências bibliográficas, confirmando o compromisso pedagógico que deve ser assumido por todos cursistas, tutores e professores do curso.

Para que logre êxitos em termos de um aprender mais consistente em torno do currículo escolar, recomendamos a você, em processo de qualificação para o exercício profissional em Coordenação Pedagógica, que:

- Distribua adequadamente e controle o seu tempo para sistematização dos estudos respeitando o calendário previsto para o módulo;
- Mantenha rigorosa disciplina de leitura do material recomendado;
- Realize os estudos, na sequência, em relação às unidades que já nomea-

mos;

- Estude uma unidade completa, evitando interrupções;
- Procure estabelecer constantes relações entre os conteúdos das unidades estudadas com a atuação profissional do Coordenador Pedagógico na atualidade;
- Realize as atividades avaliativas propostas em cada unidade;
- Consulte os textos e os livros nas Referências do módulo para enriquecimento de seus estudos;
- Aproprie-se, manuseie de modo regular e efetivo do ambiente digital do curso, ancorado no site do Cefort/UFAM: www.cefort.ufam.edu.br;
- Reflita, ao final de cada unidade, se atingiu os objetivos propostos;
- Exercite continuamente a prática auto-avaliativa no que diz respeito às aprendizagens conceitual e metodológica sobre o currículo escolar.

Ementa

Currículo escolar como espaço de poder, cultura, ideologia e hegemonia. Tendências atuais na organização curricular. Currículo na educação básica: diretrizes curriculares, parâmetros curriculares nacionais, base nacional curricular para a Educação Básica (SEB/MEC – Projeto Indagações Curriculares), e orientações curriculares específicas da escola, do município e do estado. Planejamento curricular como instrumento de viabilização do direito à educação.

Objetivos de Ensino-Aprendizagem

Este módulo visa possibilitar ao especialista em Coordenação Pedagógica o aprofundamento teórico e metodológico para que possa avaliar o impacto das propostas curriculares na prática escolar. Visa também orientar, proposi-tivamente, os professores, baseado nas definições curriculares, no que tange à organização pedagógica e o tratamento dos conteúdos da organização das atividades, para favorecer o processo ensino e aprendizagem escolar.

No percurso dessa formação teórico-metodológica, você deverá assimi-lar novos conhecimentos devendo atingir os seguintes objetivos:

- Reconhecer qual o papel que cabe ao Coordenador Pedagógico na organi-zação do currículo escolar em ação no cotidiano escolar;
- Demonstrar conhecimento, através de atividades, em relação a base curri-cular nacional e a parte diversificada normatizada na LDB vigente;
- Refletir sobre a responsabilidade da escola e dos docentes na tomada de decisões acerca do planejamento curricular e da prática de ensino;
- Compreender quais as possibilidades e limites das ações dos docentes e da mediação pedagógica nas definições, decisões e inovações curriculares nas ações concretas dos sujeitos no cotidiano escolar;
- Pensar e organizar o planejamento curricular da sua escola a partir da

legislação nacional, considerando sempre os sujeitos da sua instituição, o contexto no qual ela se insere e as questões que são pertinentes à sua realidade.

Unidades de Estudo

Unidade I - Concepção curricular que embasa o fazer da escola

Síntese: Nesta unidade, apresentaremos concepções de currículo subjacentes aos modos de organização do processo de ensino e aprendizagem na escola da educação básica brasileira.

Concepções em torno do Currículo Escolar

Começamos esta unidade discutindo as diversas concepções de currículo que estão presentes no cotidiano escolar, orientando o processo de ensino e aprendizagem e imprimindo marcas na subjetividade dos sujeitos envolvidos na experiência educativa, especialmente nos sujeitos que estão na condição de estudantes. Essas diversas concepções se completam, mas às vezes se contradizem, tornando o verbete polissêmico.

Vivemos dias tensos e complexos que indicam o desafio em orientar professores no sentido de desenvolver cotidianamente suas práticas pedagógicas em sala de aula, calcadas em uma perspectiva de um currículo que deve estar comprometido com a boa formação do estudante. Isto faz com que reflitamos sobre quais as implicações que as definições relativas ao currículo em desenvolvimento na escola estão acrescentando ao fazer da escola.

O que colocamos no parágrafo anterior nos leva a pensar que o currículo é matéria-prima do ato educativo intencional a cargo da instituição de ensino, na qual o saber pensar e sentir, o saber querer, o saber fazer e a competência de avaliar são capacidades a serem aprendidas na escola.

Na perspectiva de um currículo como instrumento, através do qual a escola forma para a convivência social e o exercício da cidadania, torna-se fundamental compreendermos qual é a sua essencialidade. Quanto a isto, temos a dizer que o currículo não é só um elenco de disciplinas, mas um todo estruturado de objetivos e atividades, e faz com que a integração desses elementos deva fornecer ao estudante as ferramentas necessárias para conhecer o mundo e conhecer-se como ele, enquanto sujeito, é capaz de agir neste mundo e de transformá-lo.

No entanto, chegamos ao século XXI e a escola não conseguiu resolver problemas do início do século anterior no que diz respeito à garantia de acesso

e permanência de todo cidadão brasileiro, com êxito nos estudos. Daí as indagações relacionadas à serventia da escola, ainda que recorrente, continuam pertinente: o currículo escolar proposto pelo sistema oficial de ensino de nosso município está caminhando para qual direção? Foi concebido a partir de quais princípios? Está servindo para formar que tipo de cidadão?

Registra-se na literatura disponível sobre o tema que em torno da expressão currículo escolar paira uma polissemia de significados, e, para além das divergências conceituais, grandes e essenciais questões estão postas, como: afinal, a que, a quem, para que está servindo o currículo escolar em ação?

No âmbito das concepções as quais definem o que é um currículo escolar vamos ter de navegar num complexo, ambíguo e polissêmico terreno de definições. São tantas e polarizadas concepções que Menegolla (2002, p. 50) afirma ser mais fácil começar definindo o que não é currículo escolar:

O currículo não deve ser concebido apenas como uma relação de conteúdos ou conhecimentos delimitados ou isolados, estabelecendo tópicos estanques, numa relação “fechada”, sem uma integração envolvente e ampla com todas as dimensões do conhecimento.

Currículo não é, simplesmente, um plano padronizado, onde estão relacionados alguns princípios e normas para o funcionamento da escola, como se fosse um manual de instruções para se poder acionar uma máquina.

O currículo escolar não se delimita em relacionar matérias, cargas horárias ou outras normas relativas à vida escolar que um aluno deve cumprir na escola. O currículo não é algo restrito somente ao âmbito da escola ou da sala de aula.

Isto nos leva a afirmar que qualquer tentativa em definir currículo escolar pode ser problemática dado que, além de ser um campo de estudos recentes, não existe consenso generalizado sobre o que verdadeiramente significa. Há que se admitir, antes de tudo, seu caráter de diversidade, pluralidade e ambiguidades, como descreve Pacheco:

Se não existe uma verdadeira e única definição de currículo que aglutine todas as ideias acerca da estruturação das atividades educativas, admitir-se-á que o currículo se define, essencialmente, pela sua complexidade e ambiguidade. Trata-se de um conceito que não tem um sentido unívoco, pois se situa na diversidade de funções e de conceitos em função das perspectivas que se adotam o que vem a traduzir-se, por vezes, em alguma imprecisão acerca da natureza e âmbito do currículo. (PACHECO, 2005, p. 34).

Assim, não há como pensar o currículo por uma ótica simplista. Sua natureza complexa e ambígua nos induz a expressar uma série de interrogações para uma devida problematização de seus aspectos, ainda que se tenha consciência que jamais se chegará a um consenso definitivo. Continuando com Pacheco (2005, p. 35), ele acrescenta:

Dentro dessa complexidade do que significa definir currículo, qualquer tentativa de sistematização passa, necessariamente, pela observação e interrogação destes dualismos: o currículo deve propor o que se deve ensinar ou aquilo que os alunos devem aprender? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou é também o que se ensina e aprende na prática? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou inclui também a metodologia (as estratégias, métodos) e os processos de ensino? O currículo é algo especificado, delimitado e acabado que logo se aplica ou é de igual modo algo aberto que se delimita no próprio processo de aplicação?

Assim, a dificuldade em se responder consensualmente o que é o currículo se assemelha, segundo o referido autor, a complexidade de se explicar, por exemplo, o que é o futebol. Nestes dois universos, além da diversidade de argumentos e crenças, existem os contextos em que se situam os objetos envolvidos; e para lá das intenções existem os interesses e as forças que se movem em seu redor.

Há que se atentar que o currículo escolar é também lugar de representação simbólica e como tal será sempre expressão de uma lógica temporal no que tange as atribuições de sentidos. O estudo de suas origens nos conduz a elaborações históricas de percursos longos e plurais.

Na literatura especializada encontra-se como referência no século XVII, o nome de C. Bobbitt como sendo o primeiro a sistematizar o conceito de currículo. Assim ele definiu o currículo: “[...] é aquele conjunto ou série de coisas que as crianças e os jovens devem fazer e experimentar a fim de desenvolver habilidades que os capacitem a decidir assuntos da vida adulta” (BOBBITT apud PEDRA, 2002, p.30).

John Dewey também se destacou como ensaísta no campo do currículo; segundo ele, os conteúdos curriculares eram sinalizações importantes para que os mestres devessem seguir para chegar às crianças. Enquanto Bobbitt focava seus estudos no estudante, Dewey punha em evidência o professor. Desde então, os estudos do currículo são marcados por uma polissemia de significados, configurando nos dias atuais uma diversidade de construções teóricas em torno dele.

Destacamos a seguir na citação de Pedra (2002, p. 32) algumas dessas

múltiplas definições de currículo escolar que encontramos na literatura corrente:

Caswell e Campbell (1935) definem o currículo como um conjunto de experiências oferecidas aos alunos sob a orientação da escola. Bestor (1956) entende por currículo um programa de conhecimentos verdadeiros, válidos e essenciais, que se transmite sistematicamente na escola, para desenvolver a mente e treinar a inteligência. Johnson (1967) especifica: 'Tendo em vista as deficiências da definição popular atual, diremos aqui que currículo é uma série estruturada de objetivos para a aprendizagem que se pretende alcançar'. Taba (1974) dirá que currículo é, em essência, um plano de aprendizagem. Beauchamp (1968) avisa que o currículo é um documento escrito que circunscreve o âmbito e a estruturação do programa educativo projetado para uma escola. Coll (1987) diz que currículo é o projeto que preside as atividades educativas escolares, precisa suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores que têm a responsabilidade direta de sua execução.

Embora se referindo ao mesmo termo, constata-se que variações conceituais de distintas ordens foram atribuídas ao currículo, desenhando-se no meio educativo uma polissemia de significados, o que nos leva a indagar: qual contexto histórico levou determinado autor à sua definição de currículo? Difícil seria responder, em espaço tão pequeno, a esta pergunta. Em sendo assim, continuemos com a nossa afirmação constante no princípio deste parágrafo e passemos a pensar, de forma sucinta, o currículo historicamente, começando com o nosso país.

No Brasil, embora não se constate que houve mera transposição didática, registram-se, na trajetória curricular, traços e raízes teóricas, principalmente em relação à forma de pensar e do fazer o currículo norte-americano.

Mas saíamos do Brasil e pensemos o currículo quando o relacionamos à Revolução Industrial. A partir dela, quando passaram a se desenvolver com mais celeridade descobertas científicas e tecnológicas, geraram-se concentrações de pessoas nas cidades, sendo necessária mão de obra mais especializada. O termo currículo, então, passou a ser definido num sentido mais amplo à medida que o programa escolar passou a incorporar também as atividades extraclasse, como sendo elas fontes importantes para a motivação da aprendizagem do estudante.

A ideia de que o currículo escolar significou muito mais do que o conteúdo a ser aprendido introduziu novas tentativas de conceituar o currículo escolar, criando-se também adjetivações do tipo: currículo oculto, currículo

prescrito, currículo explícito, currículo implícito, currículo mínimo, currículo manifesto, currículo pleno, currículo em ação.

Para além do âmbito das conceituações em torno do currículo escolar e dos contextos a partir dos quais eles são produzidos, é necessário, também, que nos ocupemos em pensar respostas para as seguintes questões: para quê? O quê? Como estruturar o currículo escolar para que a escola seja de fato um lugar de formação da cidadania plena?

Levando-se em conta essas perguntas, as conceituações mais pertinentes a respeito do currículo deveriam atentar para o fato de que a vida de um estudante ou de um professor não está enclausurada dentro de uma sala de aula, desse modo, o currículo escolar não pode estar dissociado da vida.

E para você, professor, professora, gestor, Coordenador Pedagógico, o que é o currículo escolar?

A organização curricular da escola na atual LDB

Para complementarmos esta unidade, apresentamos a estrutura da organização curricular para a educação básica, normatizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor a partir de 20 de dezembro de 1996; haja vista que se torna fundamental refletir sobre como a escola está viabilizando, efetivamente, para os estudantes, a formação básica e obrigatória dos componentes curriculares essenciais à formação da cidadania emancipada.

A escola precisa assumir a sua função social garantindo a todo estudante o acesso ao conhecimento e a aprendizagem efetiva, oferecendo uma formação compatível com as necessidades sentidas por este sujeito (estudante) da contemporaneidade.

A organização curricular, necessária à assunção do compromisso político da escola, consiste em possibilitar aos estudantes experiências de aprendizagens significativas através de disciplinas fundamentais como: língua portuguesa, ciências, matemática, história e geografia. Estes conteúdos disciplinares são pressupostos e condições primeiras para o desenvolvimento do trabalho pedagógico capaz de fomentar a formação de uma “cabeça bem feita”, ao invés de uma cabeça “cheia”.

O filósofo da educação Neidson Rodrigues (2001), na obra “Elogio à educação”, compara as disciplinas fundamentais do currículo a janelas essenciais do conhecimento com as quais a escola tem de trabalhar para que todos os estudantes, sem distinção, possam compreender e tomar posição no mundo em que vivem.

Em se tratando do domínio da língua pátria pelo estudante, por exemplo, diz o referido autor: que é necessário “[...] eliminar essa vergonha nacional que é a exigência, no vestibular, de fazer um exame superficial de língua

portuguesa para quem passou onze anos na escola fundamental” (RODRIGUES, 2001, p.73).

De igual modo, reafirmava a relevância do ensino das ciências para o estudante apreender o valor do conhecimento científico e suas implicações na organização e reorganização da vida no planeta. Pelo ensino de ciências, o estudante pode aprender a desmistificar o saber científico; a amar a ciência e a se dedicar, com prazer, à tarefa do saber, abrindo dessa forma, a sua visão para o conhecimento de uma parcela do mundo com o qual convive e no qual vai atuar como cidadão.

Assim também, pelo ensino de história, ele deve se encaminhar para a compreensão do mundo. No ensino deste componente curricular, a função da mente é compreender o acontecido, não apenas memorizá-lo, pois

O conhecimento da história da civilização é importante porque nos fornece as bases para o conhecimento de como aqueles que viveram antes de nós equacionaram as grandes questões humanas (RODRIGUES, 2001, p.75).

O estudo da geografia é outra janela importante que permite ao educando conhecer o modo como o homem se organiza no espaço, o produz e o incorpora à sua vida no seu cotidiano e na sociedade.

É necessário, assim, ter em mente que organizar o trabalho pedagógico na perspectiva de que os conteúdos das matérias fundamentais são importantes, por produzirem transformações no sujeito que aprende, auxiliando-o a compreender melhor o mundo, mas isto vai exigir do Coordenador Pedagógico clareza quanto ao seu papel como mediador no processo de ensino e aprendizagem.

Para ser concomitantemente um lugar de instrução e de formação, a escola deve se orientar por um currículo que não se prenda a listagens de conteúdos, muitas vezes até definidas pela indústria do livro didático. Neste caso, precisa colocar em ação um currículo que considere o educando como um todo, ou seja, como um ser intelectual, social e emocional.

A LDB vigente, de acordo com Cury (2002, p. 37-38), no artigo 32, disciplina tal obrigatoriedade da escola e determina que o currículo do ensino fundamental deva ter como objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos para o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

Como podemos observar, a intencionalidade que a escola deverá imprimir aos conteúdos curriculares diz respeito não apenas ao domínio dos conteúdos das matérias fundamentais, mas, também, à difusão de valores que são fundamentais à convivência e participação na vida social, ao conhecimento dos direitos e deveres dos cidadãos e de assimilação de princípios do respeito ao bem comum e ao desenvolvimento de autoestima própria, tanto é que,

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (IBID, 2002, p. 39).

Visando estruturar os conhecimentos mínimos e obrigatórios a serem ensinados na escola, a LDB, aprovada em 1996, estabeleceu uma base curricular comum para todo o território brasileiro para a Educação Básica.

Compõe base curricular para a Educação Básica as Diretrizes Curriculares Nacionais como sendo um conjunto de princípios, critérios e procedimentos a serem observados na organização, planejamento, execução das atividades e avaliação dos projetos pedagógicos das escolas e sistemas de ensino como informam Bonamino e Martinez (2002, p. 378-380): Para eles,

As escolas deverão fundamentar suas ações pedagógicas em princípios éticos, políticos e estéticos. São princípios complementares, relacionados com a autonomia, responsabilidade e solidariedade, com a cidadania e a vida democrática.

O reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e demais profissionais que atuam na educação escolar, bem como da identidade institucional das escolas e dos sistemas de ensino.

Considera o processo educacional como uma relação indissociável entre conhecimentos, linguagem e afetos, constituinte dos atos de ensinar e aprender.

Apoia-se no art. 9º da LDB para estabelecer conteúdos curriculares mínimos para a chamada Base Nacional Comum, destinados a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional.

Em consonância com o artigo 27 da LDB, orienta as escolas no sentido da condução de propostas curriculares e de processos de ensino capazes de articular os conhecimentos e valores da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada ao contexto social (BRASIL, 1998b, p. 11).

Enfatiza a autonomia da escola e fundamenta-se novamente na LDB para orientar as escolas no uso da Parte

Diversificada do currículo no desenvolvimento de atividades e projetos de seu interesse específico (BRASIL, 1998b, p. 11).

Diz respeito a propostas pedagógicas capazes de zelar pela existência de um clima escolar de cooperação e de condições básicas para planejar os usos do espaço e do tempo escolar.

O Artigo 210 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) já determinava como dever do Estado fixar para o ensino fundamental conteúdos mínimos no sentido de assegurar à sua população escolar formação básica comum no que diz respeito a valores culturais, sendo estes tanto nacionais como regionais.

A partir da vigência da atual LDB, a educação escolar brasileira adquiriu novos contornos e uma série de mudanças que foram então projetados no âmbito do que se convencionou denominar de Reforma Educacional dos Anos 1990, particularmente pela profusão de normatizações ao nível do ensino fundamental, como veremos na próxima unidade de estudo.



ATIVIDADES: 1. Vá ao ambiente virtual e participe do fórum da Unidade I. Tema: Discuta com seus colegas qual o conceito de currículo que melhor se adapta a sua realidade. 2. Após a sua participação no fórum, produza um texto de no máximo 2 laudas, mostrando o porquê de sua escolha em relação ao conceito de currículo.

Unidade II - A organização curricular oficial em movimento na escola

Síntese: Nesta unidade você vai conhecer as propostas oficiais para reorientações curriculares e para as práticas educativas em função da dinâmica social, política, cultural e dos imperativos do tempo presente, a partir da vigência da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A questão curricular no plano político-institucional: Parâmetros Curriculares Nacionais X Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais, normatizados após a aprovação da nova LDB na década de 1990, apresentam traços marcantes do denominado neoliberalismo, qual seja, o devido ajustamento da educação às demandas da economia dita globalizada.

O MEC lançou em todo país os cadernos intitulados “Indagações sobre Currículo” – coletânea de textos que levantam importantes questões sobre conceitos e significados que devem constar das experiências curriculares relacionadas às cinco temáticas essenciais do currículo: currículo e desenvolvi-

mento humano; currículo, educandos e educadores; currículo, conhecimento escolar e cultura; currículo e diversidade; currículo e avaliação.

Mas, como se sabe, não basta ter um marco nacional comum regulamentado em lei e sim que as normatizações da LDB em vigor se materializem em prática educativa intencional a cargo da escola; em sendo assim, torna-se necessário questionarmos constantemente, sobre o quê e o como a escola tem efetivamente respondido às questões:

Quais as possibilidades e limites das práticas pedagógicas desenvolvidas nas inovações curriculares?

Como entrecruzar as determinações estruturais, as definições dos sistemas com as ações concretas dos sujeitos que vivem a experiência escolar?

Como as definições curriculares estão condicionando o trabalho pedagógico em cada escola?

Quais as possibilidades concretas para o desenvolvimento de um currículo escolar comprometido com a formação humana de seus estudantes? (BEAUCHAMP, al, 2008).



Investigação Pedagógica relacionada aos Aspectos do Currículo Escolar em ação

Faça uma investigação pedagógica sobre os questionamentos iniciais em torno do currículo escolar em ação na escola onde atua, analisando os indicadores evidenciados com o estudo das questões abaixo relacionadas, respeitando a sequência aqui indicada:

1º Procedimento da investigação pedagógica: Utilizando as questões abaixo, entreviste 1 representante da SEMED/SEDUC responsável pela orientação da escola quanto ao planejamento curricular, o diretor, 2 professores, 1 membro da equipe pedagógica, 2 estudantes, 1 representante da família da escola selecionada para o estudo.

Questões sugeridas para problematização inicial do currículo na escola de sua atuação:

1. A organização do trabalho pedagógico na sua escola é baseada nas orientações curriculares dos Parâmetros Curriculares Nacionais? Sim () Não ().
2. Como o currículo está sendo trabalhado efetivamente na escola?
3. O currículo pleno de uma escola se estrutura tendo como base as disciplinas e áreas de estudos mediante as quais se organiza o processo de

ensino e aprendizagem em busca dos conhecimentos que permitem ao estudante desenvolver conceitos, habilidades e atitudes. O que é possível fazer no planejamento curricular da escola para que o ensino da Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia possam garantir, no mesmo grau de importância, a aprendizagem dos conteúdos e o desenvolvimento de conceitos, habilidades e atitudes?

4. A aprendizagem é fundamental para impulsionar o desenvolvimento humano; pode-se, assim, dizer que é tema central na atividade do professor. Na posição de Coordenador Pedagógico, como você trabalha a responsabilidade do professor com a aprendizagem do aluno?

5. Através dos conteúdos escolares, especialmente diante das pressões e tensões da sobrevivência no tempo presente, o currículo escolar deverá viabilizar a iniciação nas artes de “ser gente”?

2º Procedimento da investigação pedagógica: Organize as respostas obtidas a partir das entrevistas, compondo um quadro-síntese dos indicadores e dos desafios que a escola precisa enfrentar para superação das problemáticas vivenciadas em torno do currículo escolar.

Para responder a essas questões e a outras que possam surgir leia (leitura obrigatória) o texto introdutório 3 “A questão curricular no plano político-institucional: Parâmetros Curriculares Nacionais X Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental”, disponível no ambiente virtual, biblioteca de textos do módulo. Extraído de: “Indagações sobre currículo”. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

Currículo e Desenvolvimento Humano

A escola deve ser espaço de ampliação da experiência humana e instrumento de formação da humanização da pessoa. Para tanto, é necessário superar a concepção de que o conhecimento seja apenas informação, instrução. Um currículo, comprometido com a formação humana, organiza-se em função de uma aprendizagem efetiva e significativa à medida que garante o acesso ao conhecimento científico e aos bens culturais no mesmo patamar de valorização. (LIMA, 2008)

Para aprofundar o seu conhecimento quanto ao currículo e seu relacionamento com o desenvolvimento humano leia (leitura obrigatória) o texto introdutório 4 “Currículo e Desenvolvimento Humano”, disponível no ambiente virtual - biblioteca de textos do módulo - extraído de: “Indagações sobre

currículo”. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

Currículo, educandos e educadores

As imagens que temos sobre os estudantes, muitas vezes constituintes de protótipos gerados pela divisão de classes e pelas hierarquias sócio-étnico-raciais conformam o currículo e se refletem na ação docente. Daí que, ao repensar o currículo, a escola deve ser flexível, no sentido de perceber os educandos como sujeitos complexos e em complexos processos de apropriação dos saberes, conhecimentos e valores culturais, circulantes na sociedade em que vivem. (ARROYO, 2008)

Para maiores informações sobre o currículo, os educandos e os educadores leia (leitura obrigatória) o texto introdutório 6 “Currículo, educandos e educadores”, disponível no ambiente virtual, biblioteca de textos do módulo. Extraído de: “Indagações sobre currículo”. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

Currículo, conhecimento escolar e cultura

Os desafios impostos à escola do presente exigem colocar em prática uma nova organização curricular que incorpore aos conhecimentos escolares a ampliação do universo cultural do estudante e que contribua, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. Isto se constitui em um trabalho eminentemente coletivo o qual exige revisão dos conteúdos da docência e da ação educativa, entre outros aspectos.

Conforme sabemos, os conhecimentos formalizados no currículo escolar são produzidos em âmbitos de referência social e cultural. Posteriormente, recontextualizados, eles constituem a dinâmica própria da construção do conhecimento escolar. Assim, ao planejar as atividades de ensino, a equipe escolar deve estar atenta a esses âmbitos de referência do currículo. (MOREIRA e CANDAU, 2008)

Com objetivo de aprofundar sobre a questão do currículo, enquanto conhecimento escolar e cultura, leia (leitura obrigatória) o texto introdutório 7 “Currículo, conhecimento escolar e cultura”, disponível no ambiente virtual, biblioteca de textos do módulo. Extraído de: “Indagações sobre currículo”. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

Currículo e diversidade

O currículo escolar pode ser espaço efetivo para a inserção de um processo de reeducação do olhar sobre o outro à proporção que se compreendem as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. A diversidade deve ser bem mais que um tema e constituir-se no eixo orientador das experiências e práticas curriculares. O apelo romântico ao diverso e ao diferente deve dar lugar a políticas, práticas pedagógicas e relações de convivência que se pautem no respeito e na igualdade social. (GOMES, 2008)

No sentido de se inteirar mais sobre ao currículo em relação à diversidade leia (leitura obrigatória) o texto introdutório 8 “Currículo e diversidade”, disponível no ambiente virtual, biblioteca de textos do módulo, extraído de: “Indagações sobre currículo”. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica (2008, 56 p).

Currículo e avaliação

Se a escola é o lugar da construção da autonomia e da cidadania, a avaliação da dinâmica curricular em desenvolvimento implica ação coletiva numa perspectiva formativa. O que significa dizer que esta prática deve acontecer em todas as esferas e em função de distintos propósitos da vida escolar: avaliação da aprendizagem do estudante, autoavaliação docente, avaliação da equipe pedagógica, avaliação institucional, enfim, deve ser o instrumento que auxilia a comunidade escolar a compreender de forma mais organizada os rumos que estão tomando seus processos de ensinar e aprender, como é próprio de uma escola democrática. (FERNANDES e FREITAS, 2008)

Para o aprofundamento da questão do currículo em relação à avaliação leia (leitura obrigatória) o texto introdutório 9 “Currículo e avaliação”, disponível no ambiente virtual, biblioteca de textos do módulo, extraído de: “Indagações sobre currículo”. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.



Após a leitura dos textos indicados, produza um texto (até 2 laudas) sobre “O currículo escolar em ação na escola investigada”, destacando os seguintes aspectos: a) concepção de currículo evidenciada na proposta pedagógica da escola; b) problemáticas sinalizadas nos indicadores; c) desafios práticos e conceituais para a efetiva superação dos problemas existentes; d) a atuação do Coordenador Pedagógico como articulador da organização do trabalho pedagógico na escola.

Unidade III - Gestão pedagógica do Currículo Escolar

Síntese: Nesta unidade, apresentaremos conteúdos que levarão você a analisar o valor que tem o Planejamento Curricular como instrumento orientador da intencionalidade da escola no que diz respeito à organização das atividades, das experiências, da metodologia de trabalho e dos recursos necessários para desencadear a ação educativa, importância que se expande ao acompanhamento técnico-pedagógico do processo de gestão da aprendizagem do estudante.

O Planejamento Curricular e a ação educativa

O nosso propósito, aqui, é fazer você reconhecer a importância fundamental que tem o planejamento curricular na sistematização do ato educativo a cargo da instituição escolar. Para tanto, é preciso que você tenha em mente que o planejamento não pode ser visto como cumprimento de tarefa burocrática, pois seus fundamentos explicitam a função social da escola na concretização de seu projeto político pedagógico. Mas antes que isto aconteça, vejamos a noção que Sacristán (2000, p. 17-8) tem sobre o currículo em relação à escola. Para ele,

O valor da escola se manifesta fundamentalmente pelo que faz ao desenvolver um determinado currículo, independentemente de qualquer retórica e declaração grandiloquente de finalidades. Nessa mesma medida, o currículo é um elemento nuclear de referência para analisar o que a escola é de fato como instituição cultural e na hora de elaborar um projeto alternativo de instituição.

Agora consideremos o planejamento curricular. No âmbito da unidade escolar, ele se traduz na tomada de decisões em nível local quanto ao estabelecimento de propósitos, aos conteúdos e às formas metodológicas de organização das práticas educativas, por meio dos quais a escola desenvolverá o processo de ensino e aprendizagem e propiciará ao estudante vivenciar a experiência com o conhecimento formal.

Esse processo de planejamento implica em apresentar respostas claras e efetivas para as seguintes questões: Quais os objetivos que a escola busca atingir ao colocar o currículo em ação? Até que ponto a escola está articulada para atender as exigências dos novos tempos? Quais são as reais necessidades dos estudantes dessa localidade? Qual o papel essencial que desempenhará o professor na mediação direta do processo de ensino e aprendizagem? Quais são os conteúdos escolares que devem ser enfatizados? Quais metodologias e

recursos tecnológicos que são mais apropriados para garantir a aprendizagem desses estudantes?

Essas questões tratam de um momento de reflexão alargada, que se define, segundo Pacheco (2005, p. 45),

Como um processo dinâmico e contínuo que engloba diferentes fases, desde a justificação do currículo até a sua avaliação e passando necessariamente pelos momentos de concepção-elaboração e de implementação. Num sentido mais restrito, que na linguagem corrente aparece como o mais comum, o desenvolvimento curricular identificar-se-ia apenas com a construção (isto é, desenvolvimento) do plano curricular, tendo presente o contexto e justificação que o suportam bem como as condições da sua execução. Seguir-se-ia, depois, a fase de implementação dos planos e programas na situação concreta de ensino e, concomitantemente, o processo de avaliação da respectiva execução.

Esse processo de tomada de decisões e de definição de nortes, para a estruturação de toda a ação desencadeada na escola no desenvolvimento do currículo para o estudante, não é linear, porém complexo e dinâmico, marcado por movimentos circulares. Tomemos como exemplo as avaliações formativas as quais são um dos meios pelos quais se reordena o currículo, reformulam-se os projetos e planos.

Tal previsão sistemática e ordenada das avaliações formativas é fundamental para possibilitar o alcance dos objetivos e concretizar a filosofia de educação seguida pela escola, razão pela qual o planejamento não deve ser confundido com o simples ato burocrático. Segundo Menegolla (2002, p. 53),

O planejamento curricular, na sua filosofia de ação, pode promover uma reflexão que suscite e desencadeie as condições favoráveis para ativar as forças da comunidade escolar. O planejamento curricular não se reduz somente a um esboço de certos elementos ou atividades que envolvam situações de ensino, mas envolve toda a ação pedagógica da escola na sua mais abrangente dimensão.

Vale destacar que o planejamento curricular, por se tratar de atividade sistemática, constitui-se num todo unificado, cujas partes estão intimamente relacionadas. Sua elaboração requer a adoção dos seguintes passos sequenciais: a) Sondagem: realização de um amplo e profundo estudo da realidade social, política, econômica e religiosa da comunidade a que se destina o pretendido currículo; b) Definição dos objetivos; c) Seleção das disciplinas e conteúdos; d) Seleção dos procedimentos didático e pedagógicos; e) Seleção dos recursos

humanos e materiais; f) Processo de avaliação.

O ato de planejar o currículo escolar é para a escola uma atividade de maior grandeza. É por intermédio do plano curricular que se colocará nas ações cotidianas, por meio do que foi definido nos passos sequenciais acima elencados, o patrimônio cultural da comunidade, por que não dizer da própria humanidade, garantindo às novas gerações o acesso a eles.

São, assim, atribuições do Coordenador Pedagógico: articular, coordenar o planejamento curricular; acompanhar, supervisionar, orientar, subsidiar e promover ações que qualifiquem a organização do trabalho pedagógico e dos professores, ações voltadas, especificamente para a melhoria dos processos de aprendizagem dos estudantes.

Para que a escola exerça esse papel (fundamental) na formação do estudante, deve ter na pessoa do diretor/gestor um forte esteio. Pois a ele compete a gestão do cotidiano escolar e a tarefa de suscitar e fortalecer os vínculos entre a escola e a comunidade. Entretanto, sua atribuição mais importante, a de acompanhamento técnico-pedagógico, na maioria das vezes, é delegada a outrem, ficando, então, um grande desconhecimento das situações pedagógicas que ocorrem em sua escola.

Essa função pedagógica exercida pelo gestor escolar precisa ser resgatada por meio da implantação de uma sistemática de acompanhamento e avaliação da proposta curricular em funcionamento na escola. O gestor precisa conhecer a atuação didática de seus professores, as dificuldades de aprendizagem de seus estudantes, os índices de aprovação/reprovação de sua escola, bem como o lugar que ela ocupa num quadro comparativo das escolas de sua cidade ou localidade.

A atuação do professor frente à condução do processo de ensino e aprendizagem é outro grande sustentáculo do projeto curricular da escola. Seu papel é de mediador entre o conhecimento espontâneo do aprendiz e o conhecimento sistematizado, buscando via conteúdos disciplinares a formação de atitudes e habilidades. E é de fundamental importância que o professor esteja disposto a aprimorar sua atuação didática no desenvolvimento de suas competências pedagógicas, comprometidas com a promoção de aprendizagens significativas, as quais capacitem o estudante, simultaneamente, avançar em seus estudos e melhorar sua vivência cotidiana.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional orienta quanto a uma base nacional comum para o que se deve ensinar na escola brasileira no sentido de que as definições curriculares assegurem a formação básica nacional, respeitando os valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, dentre outros aspectos.

Sabemos que não é suficiente apenas estar normatizado na legislação de ensino; o que está escrito na lei precisa ser inscrito no convívio social e

tornar-se prática efetiva a fim de não converter-se em “letra morta”. Doravante, escolas, gestores, professores e coordenadores pedagógicos têm um papel fundamental e indelegável ao traduzirem para a prática pedagógica as diretrizes formuladas em âmbito nacional e garantidas em Lei.

A empreitada dessa mobilização coletiva diz respeito à apropriação dos conceitos-chaves os quais possibilitarão o discernimento quanto às definições, decisões e inovações curriculares entrecruzadas às determinações estruturais e as definições dos sistemas de ensino para viabilizar uma prática pedagógica significativa.

Um currículo escolar nessa perspectiva possibilita tanto o desenvolvimento de habilidades cognitivas básicas como também o desenvolvimento de competências emocionais à medida que cria uma ambiência física e psicológica estimuladora, instigadora em sala de aula, contribuindo também para o fortalecimento da autoestima do estudante.

Para uma adequada orientação do planejamento curricular, com notórias implicações na condução do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, precisamos compreender quais os conceitos-chaves do currículo escolar contemporâneo que podem referenciar os propósitos de um aprender significativo do estudante que temos.

Isso porque os conceitos estão na base de sustentação do modo como construímos explicações e representações em torno dos fenômenos educativos, por conseguinte materializados na forma como definimos a organização didática dos conteúdos e os processos metodológicos do trabalho pedagógico na escola.

Ao Coordenador Pedagógico cabe fazer a mediação e promover a discussão e o processo de avaliação em todas as etapas do planejamento curricular, tendo em vista as possibilidades de replanejamento das práticas curriculares em prol da resignificação das práticas pedagógicas.

A superação de um currículo escolar, segundo padrões já fixados, constitui-se num grande desafio para a escola do presente, dado os níveis de complexidade crescente com os quais está se defronta cotidianamente para efetivar a formação dos estudantes.

O desafio se torna maior em razão da concepção do currículo prescritivo disciplinar ter criado profundas raízes no meio educacional.



Elaboração de um quadro comparativo com comentário síntese de até 2 laudas



Elabore um quadro comparando as orientações curriculares oficiais para o desenvolvimento do currículo pleno, confrontando com o currículo explícito em ação na escola de referência, e, em seguida, desenvolva uma aná-

lise crítica sobre a concretização de um currículo escolar comprometido com a formação humana do estudante:

Quadro comparativo currículo pleno x currículo explícito

Realidade Escolar	Currículo Pleno	Currículo Explícito em Ação
Manifestações de práticas curriculares cotidianas na realidade escolar		

Análise Crítica (até 2 laudas)

Referências

ARROYO, M. G. Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. In: BEAUCHAMP, J., PAGEL, S.D., A.R (Orgs.) **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

BEAUCHAMP, J. et al. (Orgs.). **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

BONAMINO, Alicia; MARTINEZ, Silvia Alicia. Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: A participação das instâncias políticas do estado. In: **Educação e Sociedade**, Campinas: Unicamp, v. 23, n.80, p. 371-388, set. 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm.. Acesso em: 27 nov. 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Lei de diretrizes e bases da educação**: Lei 9.394/96. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERNANDES, C. de O; FREITAS, L. C. Indagações sobre currículo: currículo e avaliação. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S.D.; A.R (Orgs.) **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

GOMES, N. L. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S.D.; A.R (Orgs.) **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

LIMA, E. S. Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano. In: Beauchamp, J., PAGEL, S.D., A.R (Orgs.) **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

MENEGOLLA, Maximiliano. **Por que planejar? Como planejar?** 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S.D.; A.R (Orgs.) **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.

PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PEDRA, José Alberto. **Currículo, conhecimento e suas representações**. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Leitura complementar:

FONSECA, M.; TOSCHI, M.S.; OLIVEIRA, J.F. (Orgs.). **Escolas Gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

GANDIN, D. **Planejamento como Prática Educativa**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

VANCONCELLOS, C.S. **Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Libertad, 2000.

_____. **A Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2006.

VEIGA, I. P. A. Inovações e Projeto Político-Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos CEDES**, v.23, n.61, p. 267-281, dez. 2003.

_____. (Org.). **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 2007.

Glossário

Componentes Curriculares: o componente curricular diz respeito a uma formação curricular que não se limita ao modelo gradeado e disciplinar porque fomenta o desenvolvimento de competências ao pensar, sentir e saber-ser.

Currículo em ação: as práticas pedagógicas que são realizadas no dia-a-dia da escola, especialmente as de sala de aula.

Currículo explícito: refere-se à transmissão do saber acumulado pela humanidade, e didaticamente organizado em conteúdos de ensino.

Currículo implícito: este currículo se relaciona à assimilação de valores, normas e comportamentos decorrentes do que está didaticamente explícito.

Currículo manifesto: constitui-se das ações proclamadas e visivelmente concretizadas.

Currículo mínimo: trata-se dos conteúdos essenciais que a escola deve garantir em sua proposta pedagógica.

Currículo oculto: mensagens implícitas presentes na estrutura escolar que os estudantes aprendem com as experiências vividas na escola.

Currículo pleno: compreende os conteúdos fundamentais e os de fundo social e contemporâneo que devem abranger todo o processo educativo para a formação integral do estudante.

Currículo prescritivo: documento contendo a intencionalidade desejada pela escola em relação aos resultados esperados.

Currículo dos Professores

Maria de Jesus Campos de Souza Belém

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1992), mestrado em Educação/UFAM (2004). Atualmente é professora assistente da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, Coordenação Pedagógica e Práticas Pedagógicas na Educação Básica. <http://lattes.cnpq.br/5209162424763641>

Luiz Carlos Cerquinho de Brito

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1985), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (1994) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2002). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal do

Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil e da Adolescência. Atuando principalmente nos seguintes temas: socialização, conhecimento, sujeito, adolescência, cotidiano e epistemologia genética. <http://lattes.cnpq.br/7868389442607257>



Aprendizagem e Trabalho pedagógico



**PROFESSORA AUTORA
MARIA ELIANE MONTEIRO DE MIRANDA**

Introdução à disciplina

Prezado cursista,

Organizamos a sala ambiente de nossa disciplina com textos e atividades para favorecer o conhecimento e a reflexão sobre o trabalho pedagógico, voltado para o processo de aprendizagem escolar. Nos textos, você poderá verificar que a equipe de Coordenação Pedagógica tem papel fundamental na organização sistemática e operacional do processo educativo nas escolas, mas, para tanto, é importante que ela desencadeie o desenvolvimento do planejamento e a realização de ações envolvendo os professores e demais funcionários da instituição de ensino, como também os pais e representantes da comunidade, apresentando objetivos claros ao tratar sobre as necessidades de aprendizagem que emergem no cotidiano das escolas.

Ainda sobre o Coordenador Pedagógico, ele que antes tinha como principal função controlar e fiscalizar o trabalho dos professores apresenta-se com uma nova característica, ser aliado do professor no sentido de contribuir para que seja realizado o planejamento e efetivado com qualidade. Nesse sentido, o planejamento é fundamental, pois nele estão contidas as necessidades, as possibilidades, os procedimentos e os recursos a serem empregados na prática pedagógica.

No planejamento encontra-se o projeto pedagógico curricular que expressa a cultura da escola. Portanto, para que o coordenador atue de forma satisfatória precisa conhecer os níveis de currículo, os tipos de currículo e a organização do currículo, pois assim, contribuirá positivamente para uma prática onde quem mais ganha é a própria educação.

O trabalho do Coordenador Pedagógico junto aos professores tem como um de seus objetivos a organização de estratégias de ensino que assegurem a todos o direito de aprender. Com isto, a nossa disciplina pretende desencadear uma reflexão em relação à aprendizagem e o desenvolvimento humano como processos que se estabelecem nas e pelas interações sociais. Nessa perspectiva, evidenciará a escola como contexto para o desenvolvimento humano, reconhecendo que nela se convive com diferentes experiências de infância, de juventude e de vida adulta. A diversidade, sendo o substrato da constituição dos diferentes sujeitos sociais que convivem no espaço escolar, será considerada na organização do trabalho pedagógico que visa a aprendizagem e a inclusão de todos.

Orientações para o estudo

Este módulo é constituído de três unidades, cada uma delas com textos para leitura o que o auxiliará na realização das atividades individuais e em gru-

pos. É importante que você esteja atento às orientações constantes no módulo de textos; nas indicações em relação às leituras as quais são obrigatórias ou complementares; nas indicações quanto as suas participações nos fóruns; nos debates e em outras atividades a serem solicitadas.

Todas essas atividades acontecerão a partir de uma contextualização e sistematização dos conteúdos transmitidos. Sugerimos, então, como primeira atividade a leitura dos textos obrigatórios e, posteriormente, dos complementares para que você possa identificar os fundamentos teóricos do processo de aprendizagem e consiga destacar a importância do papel do Coordenador Pedagógico no processo de elaboração e implementação de atividades que levam a aprendizagem escolar.

Atenção: Ao participar das atividades programadas, dúvidas surgirão e deverão ser comunicadas ao tutor. Nos fóruns, procure elaborar e enviar suas opiniões. Nesta atividade, você será acompanhado pelo tutor da turma, continuamente. A Sala Ambiente servirá para interagir com os seus colegas, tutores e a coordenação.

Esclarecemos que estaremos à sua disposição quanto à realização das atividades durante todo o desenvolvimento do módulo.

Ementa

A centralidade da aprendizagem nas práticas educativas escolares. Os sujeitos da aprendizagem. A relação entre coordenadores e professores no processo de ensino e aprendizagem. A ampliação dos espaços de aprendizagem e novas possibilidades de atuação do professor na escola.

Objetivos de Ensino-Aprendizagem

- Evidenciar, através de atividades, que no centro da organização do ensino estão os objetivos de aprendizagem;
- Demonstrar que a perspectiva sociointeracionista da aprendizagem traz contribuições relevantes para o trabalho pedagógico;
- Mostrar, através de atividades, a sua compreensão das singularidades dos estudantes e suas diversas formas de inserção no contexto escolar, como constitutivas do processo de ensino-aprendizagem;
- Mostrar como o Coordenador Pedagógico pode intervir de forma qualificada no contexto escolar.

Unidades de Estudo

Unidade I - A centralidade da aprendizagem nas práticas educativas escolares. Os sujeitos da aprendizagem.

Síntese: Nesta unidade, discutiremos questões relacionadas ao trabalho pedagógico na escola (um olhar no ambiente escolar) e questões relacionadas ao Plano de Trabalho de Coordenação Pedagógica.

O trabalho pedagógico na Escola: um olhar no ambiente escolar

O trabalho pedagógico na escola é bastante abrangente, pois, no dia-a-dia, o profissional da educação está sempre enfrentando novas situações as quais necessitam de soluções, e que nem sempre fazem parte da rotina escolar. Portanto, para tomar decisões sobre o que fazer para resolver em relação aos (novos e desconhecidos) problemas há necessidade que recorramos a processos que sejam racionais a fim de alcançarmos objetivos comuns, daí a importância de um planejamento.

O planejamento está na base do currículo escolar. Planejamento escolar, plano de ensino e planejamento de aula (do geral ao particular), todos estão relacionados e são fundamentais para que o Projeto Pedagógico da Escola se concretize, pois ele é um meio para programar as ações e é também um momento de reflexão intimamente ligado à avaliação. Discorrendo sobre o assunto, Ferreira (2007) explicita que para planejar adequadamente o processo de ensino e para atender às necessidades do educando é preciso saber, primeiramente, com quem se irá trabalhar.

Ferreira (2007) acrescenta, ainda, que nesta etapa da organização do trabalho pedagógico se caracteriza e se descreve o ambiente; definem-se e identificam-se problemas; apontam-se soluções; daí a importância do trabalho coletivo em que todos devem refletir sobre a realidade escolar ao se envolver na resolução dos problemas. Nesse sentido, o êxito educativo não depende somente de um currículo bem organizado, com método de ensino e de aprendizagem sistematizado, planejado, mas também do comprometimento assumido por todos os profissionais atuantes no processo educativo, incluindo os pais e a comunidade onde a escola está inserida.

Para que isso aconteça, é preciso salientar que a ação de planejar não é só um momento pedagógico, mas, também, político, pois propicia a reflexão sobre a proposta pedagógica, sua coerência entre a ação e a visão de sociedade, de educação e de escola. A escola precisa, assim, ser entendida como um horizonte de possibilidades, projeto para o presente e o futuro; e quando pensamos a formação do ser humano, tentando atender as necessidades que

emergem do cotidiano da escola, não devemos dissociar a tarefa pedagógica do aspecto político.

Nessa ótica, o processo de construção da proposta pedagógica da escola deve ser pautado pela Ação-Reflexão-Ação, levando em consideração as três dimensões do processo de planejamento: a realidade (a sociedade e a escola que temos), a finalidade (a sociedade e a escola que queremos) e a mediação (quais meios podem e/ou deverão ser usados para aproximar a sociedade/escola que temos da sociedade/escola que queremos). Muitas vezes, o que percebemos em algumas escolas é a elaboração de um projeto voltado para o cumprimento de uma exigência legal mais do que para a definição de caminhos que gere reflexão sobre essa área de humanidades do currículo escolar, como destaca Brito (2010). Definir caminhos, assim, é condição para uma nova compreensão e uma diferenciação no tratamento do currículo escolar. Muitas vezes os conteúdos dessa área de conhecimento estão desconectados do contexto social, aparecendo só como figuração. Diante disto, pergunta-se: Como a escola tem refletido sobre esse contexto? Como tem investido na formação do sujeito? Resposta: Tudo isso é um desafio à pedagogia, especialmente quando se utiliza conceitos e noções sociais nos quais as representações do mundo e o agir dos sujeitos são calcados em realidades que não são próprias do ambiente escolar.

Constata-se, por essa reflexão, que é importante investir na formação dos sujeitos como é necessário situar os desafios que se fazem presentes no contexto contemporâneo. Para o Coordenador Pedagógico, o momento do planejamento é a hora de repensar a ação pedagógica e de traçar caminhos que colaborem para as mudanças em prol da aprendizagem dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Vá ao ambiente e leia o texto complementar do item 1.1, desta unidade: **“Educação, Formação e Aprendizagem das Humanidades: elementos para a formação sociocultural da criança”**. (BRITO, )

Aprendizagem escolar: plano de trabalho de Coordenação Pedagógica

Como se pode deduzir a partir das considerações feitas acima, a área pedagógica tem por finalidade garantir um bom processo de ensino-aprendizagem; para que isso aconteça, antes deve ser elaborado um planejamento, o qual, também, se constitui em processo. Assim, para melhor compreensão desses processos é necessário tecer considerações a respeito de alguns de seus elementos. Começamos pela aprendizagem.

Quando falamos de aprendizagem estamos falando, também, de ensi-

no; portanto, para conduzirmos um processo de ensino é preciso que compreendamos clara e seguramente como acontece a aprendizagem (em que ela consiste; como as pessoas aprendem; quais as condições externas e internas que a influenciam).

De modo geral, qualquer atividade humana, praticada no meio social em que vivemos, pode levar a uma aprendizagem. Portanto, desde que nascemos, estamos aprendendo e continuaremos aprendendo a vida toda em casa, na rua, no trabalho, nas várias experiências da vida e/ou na escola. Aos primeiros tipos de aprendizagem, aqui nomeados, podemos denominar de aprendizagem casual; quanto àquela realizada na escola, aprendizagem organizada.

A aprendizagem casual é quase sempre espontânea, surge naturalmente da interação entre as pessoas e com o meio em que vivem, seja através da observação dos fatos, leituras, conversas ou outros tipos de interações. Assim, as pessoas vão acumulando experiências, formando um conjunto de atitudes e convicções, aprendendo.

A aprendizagem organizada é aquela que tem por finalidade específica assimilar determinados conhecimentos, atitudes e habilidades sociais. Ela pode ocorrer em vários lugares, mas é a escola o lugar onde são organizadas as condições específicas para a assimilação desses conhecimentos. Essa organização intencional, planejada e sistemática das finalidades e condições da aprendizagem escolar é tarefa específica do ensino.

Aprendizagem escolar é, assim, um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados pelo ensino. Os resultados da aprendizagem manifestam-se em modificações na atividade externa e interna do sujeito, nas suas relações com o ambiente físico e social.

Assim, no campo educacional são utilizadas várias concepções de aprendizagem, entre elas a que apresentaremos a seguir.

Numa perspectiva **sóciointeracionista**, Tapia (1996), de modo geral, destaca que ocorre aprendizagem significativa quando o estudante é capaz de passar de um modo de conhecimento menos elaborado para uma elaboração mais complexa, envolvendo, de forma articulada (nesse processo), afetos, cognição e corporeidade. Em termos *vigotskyanos*, é quando ocorre o processo de internalização cognitiva. Neste caso envolve, por parte do aprendiz, motivação, autorregulação e clareza das metas de aprendizagem. Os elementos constitutivos de um Plano de Trabalho de Coordenação Pedagógica devem levar em conta a complexidade existente no processo que conduz à aprendizagem.

Atribuições e Plano de Trabalho de Coordenação Pedagógica

O Coordenador Pedagógico, que antes tinha como funções principais

controlar e fiscalizar o trabalho dos professores, apresenta-se, hoje, com uma nova função: ser aliado do professor, do estudante, da comunidade e do gestor, no sentido de contribuir para que as ações planejadas sejam efetivadas.

É importante destacar que são várias as atribuições da Coordenação Pedagógica, tendo como principais objetivos:

- Desenvolver trabalho coletivo, envolvendo professores, estudantes, gestores e comunidade;
- Contribuir com os professores e acompanhar o desenvolvimento de novas estratégias, visando à inserção do currículo ao contexto social, político, econômico e cultural para uma aprendizagem mais significativa dos estudantes;
- Estudar com os professores as novas concepções sobre a educação e revisar e atualizar as teorias de desenvolvimento e de aprendizagem;
- Definir, com os professores, formas de inserção da tecnologia, suas metodologias, técnicas e materiais de apoio didático-pedagógico no processo de ensino aprendizagem;
- Propor aos professores práticas pedagógicas mais dinâmicas, interativas, dialógicas, de troca das experiências vivenciadas com os estudantes, com os pais e socialização das inquietações, dúvidas e questões que emergem no cotidiano da escola;
- Exercitar a cultura da leitura, da socialização do conhecimento; pesquisar, fazer o registro do trabalho realizado, também dos resultados e investir permanentemente na própria formação;
- Propiciar encontros para a troca de conhecimentos/saberes e estudos, visando o fornecimento e ampliação de vínculos entre as áreas de conhecimentos, desencadeando articulações interdisciplinares;
- Coordenar reuniões com os docentes para discussão dos problemas, avaliação do trabalho pedagógico e implementação de novas propostas;
- Envolver a comunidade no processo escolar através de palestra, oficinas e eventos;
- Favorecer o desenvolvimento e a divulgação de experiências inovadoras na escola.

Nesse sentido, o planejamento é fundamental, pois nele estão contidas as necessidades, as possibilidades, os procedimentos e os recursos a serem empregados na prática pedagógica, sendo um instrumento importante na organização do trabalho pedagógico, resultando em uma aprendizagem qualitativa. Assim, propomos a elaboração de um Plano de Trabalho Pedagógico em que você vai considerar um tema, resultante da aplicação das questões referentes

à investigação pedagógica que você poderá realizar na própria escola onde trabalha, contribuindo, assim, para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem no âmbito pedagógico.

Com o objetivo de contribuir para que sua formação em Coordenação Pedagógica resulte de um processo de reflexão sistemática sobre a organização do trabalho pedagógico desenvolvido na escola onde atua, visando práticas de replanejamento e ou práticas de aperfeiçoamento das ações pedagógicas, elaboramos uma dinâmica metodológica a qual, acreditamos, possibilitará uma melhor compreensão da escola em suas múltiplas determinações; por conseguinte, ela abrirá novos horizontes de percepção às práticas de coordenação do trabalho pedagógico na escola.

O procedimento metodológico, que julgamos necessário, é a realização de uma investigação pedagógica sobre o contexto da realidade escolar, com a finalidade de favorecer a problematização de aspectos relacionados ao Projeto Político-Pedagógico, a atuação da Coordenação Pedagógica, ao Currículo, a Avaliação e a Aprendizagem Escolar. O procedimento oportunizará que as indagações em torno do eixo “Organização do Trabalho Pedagógico” favoreçam a explicitação de indicadores que justifique a relevância de estudo do problema central, o qual será objeto do Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo acadêmico.



Vá ao ambiente e verifique as instruções para realizar um Plano de Coordenação Pedagógica. A atividade deverá ser realizada em grupo com três pessoas.

Unidade II - A relação entre coordenadores e professores no processo de ensino e aprendizagem.

Síntese: Esta unidade enfatiza o aspecto pragmático da Coordenação Pedagógica, no qual o cursista aplicará o Plano de Coordenação Pedagógica em busca de caminhos que colaborem com as mudanças em prol da melhoria da aprendizagem dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Práticas pedagógicas: aplicabilidade de proposta de Coordenação Pedagógica

No artigo “O papel do coordenador pedagógico da atualidade escolar”, disponível no site <http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/o-papel-do-coordenador-pedagogico-da-atualidade-escolar-4621239.html>. (2011) verifica-se um posicionamento sobre a importância do Coordenador Pedagógico, o qual se lendo pode deduzir a importância de reproduzi-lo quase em sua tota-

lidade neste espaço.

A sociedade atual vive um processo de constantes mudanças, tanto no âmbito econômico como político quanto no campo social, bem como no educacional. A escola, como instituição de ensino e de práticas pedagógicas, enfrenta muitos desafios que comprometem as suas ações frente às exigências que surgem. Assim, os profissionais que nela trabalham precisam estar conscientes de que são agentes partícipes e promotores das inovações na educação.

Historicamente, o coordenador pedagógico era mais conhecido como o supervisor, aquele que tinha uma 'visão sobre'. Segundo Ferreira (2007), a supervisão tem sua origem na administração e pode ser entendida como a gerência de controlar o executado. Dessa forma, essa ideia foi absorvida pela educação como medida de controle do processo educacional.

Assim, o supervisor passou a ser conhecido como um especialista policial do professor a serviço da burocracia, um tarefeiro dentro da escola, a serviço do diretor e dos professores. Nesse contexto, o papel do supervisor seria observar e condenar os erros do professor ou aprovar seus acertos e não trabalhar conjuntamente na busca de solucionar os problemas encontrados e possibilitar um ensino de qualidade para a população presente na escola. Atualmente, percebe-se que as novas teorias da educação já não defendem profissionais com esse perfil centralizador do saber. E procuram romper com o paradigma da 'super' visão para uma 'nova' visão.

Nesse sentido, percebe-se o aparecimento de um novo especialista, o coordenador pedagógico, que é o supervisor com uma nova visão, um profissional que coordena as ações do grupo. Este tem como função específica mediar e favorecer o processo de construção de saberes, numa visão democrática na qual atua como articulador da pedagogia institucional e da sala de aula.

A coordenação pedagógica teve um caráter profundamente controlador e, por isso, ainda se percebe certa desconfiança quanto à atuação desse profissional no interior das escolas. Torna-se necessário que o coordenador pedagógico conquiste a confiança dos educadores para que seja bem sucedido em seu papel.

Esse novo paradigma educacional vê-se contemplado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), artigo 64, (BRASIL, 1996), destacando-se que a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-gradua-

ção, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Nesse sentido, com habilitação específica e com esses novos conhecimentos adquiridos em cursos de pós-graduação, o coordenador pedagógico assume a responsabilidade de direcionar sua ação para atender as especificidades sociais, culturais e políticas da escola contemporânea. Ele deve fornecer as condições e os meios para uma prática de ensino significativa, favorecendo a reflexão crítica na comunidade escolar.

Assim, torna-se necessário ressaltar a importância da presença de um coordenador pedagógico consciente de seu papel, que possa acompanhar o projeto pedagógico da escola, formar professores, além de manter parcerias entre pais, alunos e o gestor. O coordenador é o mediador da construção e o estabelecimento de relações entre todos os grupos envolvidos no processo pedagógico, refletindo e construindo ações coletivas.

Para coordenar e direcionar suas ações, o coordenador pedagógico precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas no conjunto, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção do projeto da escola.

Para Freire (1982), o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele deve levar os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia sobre o seu trabalho sem, no entanto, se distanciar do trabalho coletivo da escola.

O coordenador pode ser um dos agentes de mudanças nas práticas dos professores mediante as articulações externas que realiza. Ele medeia o saber, o saber fazer, o saber ser e saber agir do professor, na busca de uma prática inovadora. Essa tarefa do coordenador é desafiadora, porque conduz a um momento de criação conjunta. Assim, a mediação do coordenador pedagógico implica também em um compromisso com a formação continuada dos professores.

Essa mediação pedagógica, de acordo com Orsolon (2006), auxilia o professor na dimensão de sua ação, para que ele perceba quais os relevos atribuídos a cada uma delas, bem como cria condições para questionar a prática do professor propondo alternativas para modificá-la em uma proposta curricular inovadora.

Continuando, verifica-se:

A parceria do coordenador com o professor se traduz em

um processo formativo contínuo, em que a reflexão e os questionamentos do docente quanto a sua prática pedagógica encontram e se confrontam com as teorias selecionadas pelo coordenador numa troca em que ambos se formam e se transformam.

O coordenador pedagógico precisa focar seu olhar nessa relação entre professor e aluno e entender que, em muitos casos, alguns professores não sabem como se constrói o conhecimento. Torna-se fundamental, então, que o coordenador aja como orientador, ajudando os professores na compreensão de sua práxis educativa. Por isso, uma das principais funções da coordenação pedagógica é o processo da Formação Continuada dos docentes.

Segundo Christov (2003), a Formação Continuada é importante, pois os conhecimentos se atualizam a cada instante e é preciso que existam momentos para reflexão sobre a prática docente, oferecendo subsídios para que os professores consigam, por sua vez, facilitar a aprendizagem de seus alunos.

O trabalho da coordenação pedagógica se faz em atender necessidades e prever que possam garantir o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem. Esse trabalho pode utilizar recursos como a formação continuada dos professores.

O coordenador pedagógico atua em um espaço de mudança, é visto como agente de transformação, precisa estar atento às brechas da legislação e da prática cotidiana, para atuar, inovar, provocar nos professores possíveis inovações e para transformar a escola e modificar as práticas pedagógicas e melhorar os resultados de aprendizagem dos discentes.

Segundo Orsolon (2006), algumas atitudes do coordenador são capazes de desencadear mudanças no professor. São elas:

Promover um trabalho de coordenação em conexão com a gestão escolar. Quando os professores percebem essa integração, sentem-se sensibilizados para a mudança, já que o planejamento do trabalho se dá de forma menos compartimentalizada;

Realização de trabalho coletivo. A mudança só acontece se todos se unirem em torno de um objetivo único, pois será mais fácil compartilhar concepções e dúvidas, buscando uma construção coletiva.

Mediar a competência docente. O coordenador pedagógico deve considerar o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar dos professores, criando condições para questionar essas práticas, disponibilizando recursos para auxiliá-los.

Desvelar a sincronicidade do professor e torná-la cons-

ciente. O coordenador tem que propiciar condições para que o professor analise criticamente os componentes políticos, humano-interacionais e técnicos de sua atuação, para que perceba a necessidade ou não de uma mudança em sua prática.

Investir na formação continuada do professor na própria escola. A formação continuada possibilita, no interior da escola, que o professor faça de sua prática objeto de reflexão e pesquisa, transformando-a sob a direção do projeto de transformação da escola.

Incentivar práticas curriculares inovadoras. É importante que o coordenador proponha aos professores uma prática inovadora e acompanhe-os na construção e vivência de uma nova forma de ensinar e aprender. No entanto, é preciso que essas práticas sejam compatíveis com as convicções, anseios e modo de agir do professor, pois é preciso que ele acredite na importância dessa inovação para que seu trabalho, de fato, se modifique.

Estabelecer parceria com o aluno. O aluno deve ser incluído no processo de planejamento do trabalho docente. Criando oportunidades para que os estudantes participem com opiniões, sugestões e avaliações do processo de planejamento do trabalho docente, o coordenador possibilita que a aprendizagem seja mais significativa para alunos e professor, pois os alunos ajudarão o professor a redirecionar a sua prática.

Criar oportunidades para o professor integrar sua pessoa à escola. É necessário que sejam criadas situações para que o docente compartilhe suas experiências, se posicionando de forma integral enquanto pessoa, cidadão e profissional, aprendendo com as relações no interior da escola.

Procurar atender às necessidades reveladas pelos desejos do professor. O coordenador precisa estar sintonizado com os contextos sociais, educacionais e o da escola onde o professor atua para que capte essas necessidades e possa atendê-las.

Estabelecer parceria de trabalho com o professor. Esse trabalho possibilita a tomada de decisões passíveis de serem realizadas, pois, sentindo-se apoiado, o professor se compromete mais com o seu trabalho, com o aluno e consigo mesmo.

Propiciar situações desafiadoras para o professor. As expectativas dos alunos em relação ao curso, uma nova proposta de trabalho ou ações do coordenador pode provocar uma desinstalação do professor, que irá despertá-lo para um processo de mudança.

Considerando a função formadora, o coordenador pre-

cisará programar as ações que viabilizem a formação do grupo de docentes para qualificação continuada desses sujeitos. Consequentemente conduzirá as mudanças dentro da sala de aula e na dinâmica da escola, produzindo impacto bastante produtivo e atingindo as necessidades presentes.

Assim, muitos formadores encontram na reflexão da ação momentos riquíssimos para a formação. Isso acontece à medida que professores e coordenadores agem conjuntamente, observando, discutindo, planejando, vencendo as dificuldades, expectativas e necessidades, requerendo momentos individuais e coletivos entre os membros do grupo, para atingir os objetivos desejados.

O artigo conclui, sobre o assunto em pauta, colocando:

A relação entre professor e coordenador, à medida que se estreita, cresce em sentido prático e teórico; cria a confiança e o respeito entre a equipe e favorece a constituição como pessoas.

Assim, é papel do coordenador: favorecer a construção de um ambiente dinâmico e participativo, onde se incentive a produção do conhecimento a toda comunidade escolar, promovendo mudanças atitudinais, procedimentais e conceituais.

Apesar das inúmeras responsabilidades desse profissional, o coordenador pedagógico enfrenta outros conflitos no espaço escolar, tais como tarefas de ordem burocrática, disciplinar, organizacional.

Assumir essas funções é sinônimo de enfrentamentos cotidianos como: atendimentos diários dos pais, funcionários, professores, além da responsabilidade de incentivo a promoção do projeto pedagógico; necessidade de manter a própria formação, independentemente da instituição, correndo o perigo de cair no desânimo e comodismo e fatores de ordem pessoal que podem interferir em sua prática.

Muitas vezes, a escola e o coordenador se questionam quanto à necessidade desse profissional e chegam à conclusão que esse sujeito pode promover significativas mudanças, pois trabalha com formação e informação dos sujeitos. O espaço escolar é dinâmico e a reflexão é fundamental para a superação de obstáculos, socialização de experiências e fortalecimento das relações interpessoais. O coordenador pedagógico é peça fundamental no espaço escolar, pois busca integrar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação do pro-

fessor e a sua e desenvolvendo habilidades para lidar com as diferenças com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de uma educação de qualidade.



Retorne ao ambiente e verifique as instruções para a aplicação do Plano de Coordenação Pedagógica que você realizou anteriormente com o seu grupo.

Unidade III - A ampliação dos espaços de aprendizagem e novas possibilidades de atuação do professor na escola.

Síntese: Esta unidade mostra uma reflexão sobre a identidade do Coordenador Pedagógico a partir da experiência vivenciada (planejamento e aplicação do Plano de Coordenação Pedagógica) e das atribuições a elas (es) destinadas (os) nas escolas do estado do Amazonas.

Identidade, formação e prática pedagógica.

Acreditamos que ainda exista uma falta de clareza sobre as atribuições próprias da Coordenação Pedagógica apesar do significativo avanço que a profissão tenha ganhado nos últimos tempos. Consideramos significativas as suas atribuições legais, sobretudo pelo fato de imprimir à identidade do Coordenador Pedagógico perspectivas especificamente pedagógicas e não burocráticas.



Vá ao ambiente e leia o texto “Coordenador sim!!! “O faz tudo” ... Não!!!”, de Almeida e Placco (2006).

Quem mais pode sentir todas as pressões do âmbito educacional que o Coordenador Pedagógico? Esse profissional precisa não só de perspicácia, mas também de perícia para transitar entre os interesses externos e internos que regem uma escola. Precisa de sapiência, a sabedoria de sua experiência vivida, que nem sempre se encontra nas leituras e discussões teóricas.

O Coordenador Pedagógico não pode adentrar no universo educacional com a ingênua intenção de apenas reproduzir pressupostos teóricos. No entanto, na labuta com pessoas não há manual de instruções ou receitas infalíveis. Acreditamos que é justamente nessa ingenuidade, nesse sonho de se considerar o mágico da educação que muitos pedagogos, ao se verem frustrados diante da complexidade “psicosocioculturalespiritual”, a qual envolve muito dos atores do cenário da educação, que eles acabam por se desiludir da profissão, caindo na mediocridade da mesmice.

Quanto à questão, pode-se, no artigo “**Coordenador pedagógico:**

centro gravitacional da escola.” (CRUZ, 0), verificar um posicionamento sobre este sujeito importante para o bom funcionamento da Coordenação. Para Cruz, o coordenador deve tomar para si os princípios da gestão participativa a partir da qual ele terá possibilidade de delegar fazeres aos vários sujeitos envolvidos no que diz respeito à educação. Ele deverá ter em conta, no entanto, que o ato de delegar fazeres não significa exercer o autoritarismo, mas exercer a sua função de modo flexível sem esquecer-se de tornar consciente a todos a importância de seus afazeres para o sucesso da educação.

O autor do posicionamento acima considera, também, importante que um bom coordenador tenha o mínimo de conhecimento em alguns aspectos, relacionado ao todo da educação; mas ter conhecimento de alguns aspectos não quer dizer que seja especialista em todos eles. O coordenador deve estar sempre disposto a uma palavra amiga, mas ele deve ter em mente que não é um psicólogo. Embora ele deva estar presente em uma emergência em relação à saúde e deva ter em seu armário um kit de primeiros socorros, ele não é enfermeiro. Apesar de precisar entender de crianças, ele não é babá. Como Coordenador Pedagógico deve saber conciliar as discussões e apelar para a tolerância entre as pessoas; mas ele não tem entre suas atribuições separar brigas na escola. Ainda: mesmo que deva conhecer a infraestrutura da escola, esse profissional não é pedreiro nem eletricista.

Essas reflexões têm como origem concepções de senso comum acerca do papel do Coordenador Pedagógico vigente em muitas escolas, por isso há a necessidade de refutá-las para que o papel de Coordenação Pedagógica seja mais preciso e rigoroso. Que papel é esse?

Em poucas palavras: o papel do Coordenador Pedagógico é do planejador e o do aplicador do Plano de Coordenação Pedagógica, plano esse que é realizado por todos os responsáveis pela escola, segundo a política educacional vigente.

Queremos esclarecer, para aqueles que acham que o Coordenador Pedagógico é o “faz tudo”, que é melhor rever seus conceitos; afinal de contas, essa é uma profissão que assim como todas as outras merece respeito. Respeitar uma profissão, atentando para as atribuições legais, é a forma mais sublime de respeitar o outro, ainda mais quando esse outro é o profissional que tem por função viabilizar a interação e contribuir para o bom funcionamento de uma instituição, desvelando o papel de cada agente envolvido.



Fórum de debates (atividade avaliativa). Vá ao ambiente e participe do fórum de debates, quando você deve expor suas reflexões sobre as interfaces de atuação do Coordenador Pedagógico, destacando a importância deste profissional e sua contribuição para o desenvolvimento da capacidade de intervir de forma qualificada no contexto escolar.

Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRITO, Luiz Carlos Cerquinho de. **Educação, Formação e Aprendizagem das Humanidades**: elementos para a formação sociocultural da criança. Manaus: [s.n.], 2010.

CHRISTOV, Lúcia Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo et al. **O Coordenador Pedagógico e a Educação Continuada**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

CRUZ, Márcia. **Coordenador pedagógico**: O centro gravitacional da escola. Disponível em: http://marciacruzcoordenacaopassoapasso.blogspot.com.br/2010_09_01_archive.html. Acesso em: 05 SET. 2012.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. Educação: Sonho possível. In: Brandão, Carlos Rodrigues (Org.). **O Educador: Vida e Morte**. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

O PAPEL do coordenador pedagógico da atualidade escolar. 2011. Disponível em: <http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/o-papel-do-coordenador-pedagogico-da-atualidade-escolar-4621239.html>. Acesso em: 25 mar. 2012.

ORSOLON, Luiza Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

TAPIA, Jesús Alonso; GARCIA-CELAY, Ignacio Montero. Motivação e aprendizagem escolar. In: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MACHESI, Alvaro (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. v.2. p. 161-175.

Leitura complementar:

COLL, C.; PALACIOS, J.; MACHESI, A. (Orgs.) **Psicologia do Ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LOREDELO, E. R.; CARVALHO, A. M. A.; KOLLER, S. H. (Orgs.). **Infância Brasileira e Contextos de Desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador: EDUFBA, 2004.

MARTINS, L.M. **A Formação Social da Personalidade do Professor**: um enfoque vygotskiano. Campinas/SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Formação de Professores).

MOLL, L. C. **Vygotsky e a Educação**: implicações pedagógicas da psicologia sóciohistórica. Porto Alegre: Artes Médica, 1996.

OLIVEIRA, M. K.; TRENTO, D; REG, T (Orgs.). **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

Glossário

Espaços de aprendizagem: lugares variados onde podem acontecer os mais diversos tipos de processos de ensino-aprendizagem.

Identidade: conjunto de características que uma pessoa apresenta, como resultado de sua interação social e que serve de base para exercer determinadas funções.

Reflexão: Ponderação atenta de algo.

Currículo da Professora

Maria Eliane Monteiro de Miranda

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1989) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2000). Atualmente, é professora celetista na Universidade do Estado do Amazonas.



Práticas e Espaços de Comunicação na Escola



**PROFESSOR AUTOR
MSC. GUILHERME PEREIRA LIMA FILHO**

Introdução à disciplina

Caro Estudante,

Inicialmente, parabéns pela escolha deste curso. Se eu fosse você, também o teria escolhido. Por que? Primeiro porque você vai aprender coisas novas, as quais envolvem novos olhares sobre o processo de aprendizagem mediado pela atuação da Coordenação Pedagógica com uso das tecnologias da informação e da comunicação.

O segundo motivo, muito especial, é que você vai estudar a distância. Você já pensou como será isso? Eu lhe respondo: vai ser sensacional, é verdade, acredite!

Eu trabalho com um grupo de estudantes da UFAM a distância em mais de 40 municípios no Amazonas. São os meus melhores estudantes e quero que você também faça parte do grupo dos melhores estudantes deste Curso de Coordenação Pedagógica. Mas para que venha pertencer ao grupo dos melhores é preciso que você atente para a um pequeno detalhe: obedecer a algumas regras. Vejamos.

Você sabe que não se faz um Campeão Olímpico sem disciplina, portanto, para que você tenha sucesso, leia, estude em grupo com os colegas para tirar dúvidas e procure, também, ter autonomia para aprender a aprender cada vez mais durante toda a sua vida profissional.

Durante o desenvolvimento do curso, você terá acesso a Sala Ambiente a qual trará orientações para assistir vídeos, ler textos adicionais (ali postados), navegar em páginas eletrônicas na internet, refletir a respeito da unidade escolar em que você trabalha quando de debates em fóruns no ambiente virtual do curso, realizar atividades coletivas e individuais, entre outras atividades.

Prepare-se para exercer com competência as múltiplas funções do Coordenador Pedagógico, como: disposição para vencer desafios e autonomia para decidir qual o melhor caminho para resolver o problema de sua unidade escolar. A jornada é longa e confiamos na sua capacidade de aprender sempre, e, lembre-se, aqui você encontrará uma equipe para lhe apoiar sempre que tiver alguma dificuldade.

Orientações para estudos

Prezada e prezado cursista,

Para o processo de aprendizagem em nossa disciplina, sugerimos algumas dicas para organizar o seu aprendizado, tais como:

- a) Procure anotar, quando da leitura das unidades, as palavras desconhecidas; consulte os significados delas;
- b) Procure também anotar as principais ideias de cada unidade para

ajudá-lo na realização das atividades;

c) Não deixe de participar dos fóruns de discussão do seu Curso;

d) Exercite constantemente sua capacidade de interagir e apreender com o seu grupo de colegas do Curso;

e) Procure fazer um planejamento das atividades pessoais; claro, daquelas relacionadas ao Curso de Especialização;

f) Mantenha uma rotina de estudos individual;

g) Procure sempre participar do seu grupo de estudos presencial e virtual;

h) Nunca deixe para fazer as atividades avaliativas na última hora, pois pode haver problemas na rede, tais como falta de energia ou outros imprevistos.

Agora iremos conhecer a ementa da nossa disciplina, correto?

Ementa

A Coordenação Pedagógica e a gestão dos processos de comunicação e dos fluxos de informação no ambiente educativo em articulação com as instâncias colegiadas da escola. As dimensões ética, estética, política e pedagógica dos ambientes comunicacionais e das tecnologias da informação e da comunicação. Educação e comunicação como práticas culturais. Processos educativos mediados por ambientes comunicacionais e seus espaços e tempos de sociabilidades, de produção e circulação de informações e de conhecimentos, de atuações políticas e de participação social.

Objetivos de aprendizagem

a) Refletir sobre o trabalho pedagógico e a gestão democrática favorecendo a formação cidadã de professores e estudantes;

b) Vivenciar processos de produção de conhecimento que busquem uma melhor compreensão da escola em suas determinações;

c) Estimular o desenvolvimento de práticas de coordenação do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos estudantes, de modo a incidir, progressivamente, na melhoria do desempenho escolar;

d) Refletir sobre a prática do Coordenador Pedagógico junto aos professores na realização do processo ensino-aprendizagem;

e) Realizar debates sobre a construção coletiva do projeto pedagógico, bem como da articulação, integração e organização das ações pedagógicas.

Unidade I – O processo de comunicação, o Direito ao acesso à informação e as Práticas e Espaços Comunicacionais na Escola.

Síntese: Nesta unidade, faremos uma breve apresentação sobre os diferentes ambientes comunicacionais e o que eles oferecem no tocante à sociabilidade, à circulação de informações, favorecendo a participação social e política nos processos de tomada de decisão da comunicação na escola e tendo como eixo a atuação da Coordenação Pedagógica no âmbito escolar.

Caro estudante, refletir sobre práticas e espaços de comunicação em ambientes escolares nos apresenta o desafio de pensarmos a escola como uma comunidade educativa, um ambiente social, político e multicultural. Mas o que significa comunidade, para nós? Entendemos por comunidade um grupo de pessoas vinculadas umas às outras por meio de questões sociopolíticas e de suas culturas.

Isto nos faz pensar a comunidade como um conjunto de atores sociais de culturas distintas, principalmente políticas, a interagirem de formas diferenciadas. Por isso, os seus atores entram em conflito, negociam e se relacionam tanto internamente tanto quanto com pessoas de outros espaços sociais, para além dos muros da escola.

Procure, a partir de agora, refletir também a respeito dessas relações tendo em vista a necessidade de propor sempre ações democráticas, de cunho participativo, principalmente no que diz respeito a escola. Para tanto, será importante que você relembre e traga os conhecimentos adquiridos para as salas ambientes das disciplinas Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico; Organização do Ensino e Projeto Político Pedagógico; Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar; Avaliação Escolar; Aprendizagem e Trabalho Pedagógico, além dos conceitos que você carrega de suas experiências profissional e formativa. É fundamental compreender que a intensificação de práticas comunicativas em ambientes escolares requer saberes de diversos campos do conhecimento os quais, inevitavelmente, extrapolam os espaços internos da escola.

Até então, vimos falando sobre o que seja comunidade, em especial sobre comunidade educativa, e da necessidade da interação entre as pessoas para que a comunidade educativa vingue. Para que isto aconteça, acreditamos, haver necessidade de comunicação; mas o que é a comunicação?

A comunicação, acreditamos, sem incorrer em divagações teóricas, tem se constituído em uma das principais preocupações dos seres humanos desde que eles entenderam estar vivendo em sociedade. Com isto, eles se deram conta de que é por meio da comunicação que conseguiam trocar ideias e realizar suas experiências. A comunicação pode ter muitas definições se formos considerar os vários elementos que podem estar envolvidos nela, mas pode-

mos considerá-la, grosso modo, como um processo que vivenciamos no nosso dia-a-dia trocando informações com intuito de nos integrarmos psicológica e socialmente.

Se atentarmos para esse processo, a partir da perspectiva acima, o verbo ‘comunicar’ e suas derivações trazem consigo a ideia de tornar comum algo. Não por acaso, os romanos já tinha ideia de que o significado da palavra comunicar tinha o significado de tornar comum a outrem algo o que já havido sido meu. Assim, o objetivo do ato de comunicar algo a alguém vem a se constituir no desejo de tornar qualquer ideia (mensagem) comum a dois. Seria isto possível?

No ato de comunicar, ou melhor, de tornar algo comum, o que desejo informar a alguém nunca é totalmente o que penso dizer. Isto porque os signos possuem duas faces, as quais Saussure (200?) relacionou às faces de uma moeda, denominando-as de Significado e Significante. As duas faces estão em relação, mas esta é arbitrária, ou seja, a representação (significante) de uma ideia (significado) é feita de acordo com quem produz a mensagem, podendo esta ser alterada de acordo com uma série de variáveis relacionadas ao produtor da mensagem. Mas em que se constituem, concretamente, o Significado e o Significante? Podemos dizer que o Significado se constitui em uma ideia, por exemplo, uma árvore (a imagem mental que tenho de uma árvore); enquanto que o Significante pode ser entendido como uma representação (a palavra árvore), inicialmente acústica, da ideia que tivemos da árvore que pensamos. Quando é estabelecida a relação entre a ideia e a imagem acústica surge o signo.

Explicamos melhor essa relação ainda segundo Saussure (200?) - dentro da perspectiva da comunicação. Para ele, uma ideia (mensagem) é produzida quando estamos dentro de um processo de comunicação. Esse processo vem a se constituir na inter-relação necessária de alguns elementos básicos, tais como: comunicador, mensagem e receptor. Ao iniciarmos o processo, o comunicador constrói sua mensagem, valendo-se de signos. Estes veem a se constituir em fenômenos psicológicos, produzidos na mente do comunicador, podendo-se dizer que a existência deles acontece através de uma relação arbitrária do signo; ele é constituído de dois elementos os quais são denominados de Significado (conceito) e Significante (imagem acústica).

Para melhor esclarecer a ideia de Saussure (200?), vejamos um exemplo. Ao pensarmos em árvore  a concebermos como uma árvore específica; e, ao mesmo tempo em que a pensamos (So), estabelecemos uma relação arbitrária com o seu significante (Se): Á R V O R E. Essa relação, como já colocamos, é arbitrária, podendo, assim, o Significante que eu tomei, enquanto comunicador para transmitir uma mensagem (conceito) não vir a se constituir em um Significante semelhante (inteligível) ao existente na mente do meu receptor.

Isto fará com que outro conceito (Significado) apareça na mente do receptor. Por quê? Por ele representar (Se) o conceito árvore (So) de outra forma, por exemplo, *tree* (Se). O que aconteceu? Ruído na comunicação.

Você agora dirá: como isto pode vir acontecer? Basta que o meu receptor pertença a outro meio, a outra cultura para que isto aconteça. Senão vejamos. No Brasil, se eu disser macaxeira, nem todos brasileiros entenderão o que eu desejo comunicar. Para uns eu teria que utilizar a palavra aipim, para outros a palavra mandioca e assim por diante. Com isto, queremos dizer que comunicar qualquer ideia é um trabalho árduo no qual sempre temos que nos inteirar sobre quem seja o nosso receptor para que não sejamos mal entendidos. Imagine, então, se eu desejar transmitir o que eu tenho em mente para um estrangeiro, como aconteceu com a árvore (*tree*) acima. Ai piorou.

Continuemos. Em uma comunidade, assim, para que eu estabeleça comunicação, tenho que me valer de uma linguagem específica, aquela que o meu receptor possa entender. Toda linguagem é sempre constituída de signos e deles nos valem, organizando-os a partir de regras (códigos) para nos comunicar com outro alguém.

A ideia de escola, por exemplo, possui significantes diferentes para comunidades diferentes. Se eu estiver nos Estados Unidos ou na Inglaterra terei que usar, por exemplo, a palavra (significante) *School*; na Espanha, onde se fala espanhol, terei que usar a palavra *Escuela*; já na França a palavra será *École*, assim por diante. *School*, *Escuela* e *École* (significantes) são significantes de signos de linguagens diferentes.

O significante, no entanto, pode de acordo com o contexto (cultural, por exemplo) perder o seu valor semântico e adquirir outro significado. A palavra escola pode em determinado contexto (textual, por exemplo) não mais significar a escola que havíamos pensado acima, um espaço, um lugar onde se processaria a educação, mas um grupo de pessoas que atuam de determinada maneira e com determinado fim, como, por exemplo, a Escola Romântica, a Escola Impressionista, a Escola de Samba. No caso dessas escolas o objetivo das pessoas que participam delas é o de produzir manifestações artísticas.

É importante, assim, perceber que os significantes atribuídos aos significados (ideias) dependem do contexto. E, por eles pertencerem a uma linguagem, um código construído por sua coletividade, ajuda a entender os significados. Até então, fizemos considerações quanto à linguagem verbal, mas é bom ter em mente que não existe só as linguagens verbais, existem linguagens das mais variadas, por exemplo, as midiáticas, as quais são invenções humanas e seus significados variam no tempo e no espaço, de pessoa para pessoa, de cultura para cultura; entre outras. Por exemplo, se você, como Coordenador Pedagógico, tiver a ideia de realizar um projeto na escola e este tiver que envolver a comunidade escolar, é claro que você necessita comunicar aos possí-

veis envolvidos nela seu desejo, e, para tanto, cuidar da linguagem que vai usar com intuito dele (projeto) se tornar efetivo; ou seja, há que se tentar tornar a mensagem comum a todos. Isto implica dizer que na hora de produzir seu discurso, você estará dentro de um processo dialógico, considerando o vocabulário de seus receptores, assim como a estrutura das linguagens deles. Isto é fundamental para que os processos de comunicação sejam eficazes. Agora, lembre-se, caro cursistas, nunca é demais considerar que para grupos culturais diferentes são também necessários formatos diferenciados de mensagens, maneira diferenciadas de usar esses formatos.

Isto quer dizer que na construção das mensagens, a comunicação que é realizada na tentativa de vir produzir um projeto para a escola, para os alunos, é preciso que ela tenha características diferentes daquelas que são destinadas somente aos professores ou aos pais dos alunos. É preciso pensar na totalidade da comunidade escolar; para isto, pense, por exemplo, no formato (sintaxe), no vocabulário, nas expressões, nas imagens, entre em outros elementos próprios à linguagem que poderão ser usados. Neste sentido, é importante compreender, primeiramente, alguns dos elementos básicos do processo da comunicação, tais como: o que você deseja comunicar (objetivo); os elementos relacionados ao conteúdo principal da mensagem e como eles deverão ser estruturados; o meio de comunicação a ser utilizado; a escolha do código (da linguagem verbal, não verbal, imagética, entre outras); a definição se a comunicação é simultânea ou não (síncrona ou assíncrona); bem como o contexto (as relações sociais, políticas, emocionais, interpessoais); pois todos estes elementos serão importantes na construção de instrumentos para avaliar o retorno, ou seja, verificar se a comunicação foi eficaz ou não.

Sobre a questão, Oliveira (s.d., p.4) coloca:

É importante que os profissionais envolvidos com a escola estejam atentos aos processos de comunicação que ocorrem nas unidades de ensino nas quais trabalham, preocupando-se não apenas com os meios, mas com a comunicação de forma mais ampla, o que implica pensar os processos de comunicação dentro e fora das salas de aula. É crucial prestar atenção a comunicação entre a equipe de gestão, os alunos, os professores, os funcionários, os pais e a comunidade que se relaciona com a escola. Tudo isso na busca pela constituição e consolidação de processos democráticos, aqueles de cunho participativo que devem acontecer nas práticas de comunicação na escola.

Chamamos atenção, também, em relação a você, como Coordenador Pedagógico, não favorecer a circulação das informações a respeito das decisões que são tomadas nas reuniões que ocorrem na escola pela equipe gesto-

ra, pelos professores, coletivamente e individualmente, acaba dificultando as possibilidades de participação dos alunos e de seus pais nos processos democráticos na organização do trabalho escolar. Todos os processos que viemos até então considerando são denominados de **práticas comunicacionais**. Mas em que elas se constituem? Elas se constituem em atividades inerentes ao bom funcionamento da escola, por exemplo: construção de quadro de comunicados; elaboração de avisos para serem colocados em lousas; produção de programas para uma rádio escolar, tendo por objetivo facilitar a comunicação entre os vários atores que compõem o ambiente escolar.

Pense nisso, caro cursista: fazer circular informações e intensificar a comunicação podem se constituir no pontapé inicial para que os grupos culturais, que compõem a sua escola, sintam-se gradativamente pertencentes a uma comunidade. E é bom ressaltar que o “fazer circular as informações” é o que garante a participação mais ampla e efetiva nos problemas e nas decisões da escola dos alunos, dos pais deles e de todos aqueles que de uma forma ou de outra se encontram relacionados à escola. Isso porque a Constituição e a consolidação dos processos democráticos (os de cunho participativo) são influenciados (mas não somente) diretamente pela qualidade dos processos de comunicação no contexto em que se desenvolvem.

Mas para que eles possam acontecer há necessidade de se ter espaços de comunicação na escola, os quais devem ser diversificados. A diversificação vai depender muito da infraestrutura que serviu de suporte para a construção da escola. Exemplos de espaços de comunicação na escola: corredor da escola; cantina da escola; sala de aula; quadro de avisos; espaços reservados para reunião com os pais; grêmio estudantil; sala pra reuniões da Associação de pais e mestres da comunidade escolar.

Agora procure observar a riqueza e a importância dos espaços de comunicação existentes em sua unidade escolar e, a partir da sua percepção, procure identificar as inquietações de seus membros; em seguida, tente tirar proveito dessa percepção para organizar e melhor orientar uma tomada de decisão para que a comunicação em sua escola seja mais efetiva. Por que isto? Por causa dos próprios espaços comunicacionais; eles também se constituem em meios, mas na maior parte das vezes não são bastantes para que a comunicação se efetive. Sendo assim, necessitamos de outro meio (ou outros meios) que nos ajudem a torná-lo (s) viável (eis) para que o processo comunicacional se torne efetivo.

Em sendo assim, estamos convencidos de que você encontrará no decorrer da disciplina “Práticas e Espaços de Comunicação na Escola” orientações e sugestões para a produção de diversos meios de comunicação, como por exemplo: um jornal impresso; página eletrônica da escola a ser disponibilizada na Internet; documentário audiovisual a respeito de algum tema ligado ou não à realidade escolar; entre outros.

Lembre-se: quando estiver preparando um meio, a escolha dele é muito importante. Por quê? Há necessidade de se verificar, primeiramente, se você domina a sua linguagem. Se você não dominá-la, esqueça o meio e parta para escolha de outro. Não importa se ele se constitui em uma tecnologia antiga, ou nova, o importante é você dominar a linguagem do meio. Com isto, você poderá transmitir com maior facilidade e de maneira mais agradável a sua mensagem. Mas quando fizer isto, atente também para o lado estético da mensagem, ele é importante. Ah! Atenção! Não esqueça também do receptor; ele tem que ter certo domínio da linguagem do meio que está sendo utilizado.

Para entendermos melhor as práticas comunicacionais, nas quais os meios de comunicação estarão envolvidos enquanto elementos fortalecedores de práticas democráticas é preciso, além de considerarmos os meios que podem ser usados, perceber suas relações intrínsecas com os aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos, morais e estéticos.

Sobre essa questão, o texto do prof. José Mário recomenda que você observe, também, se a informação favorecerá ou não às formas potencializadoras de criação e institucionalização de instâncias colegiadas na escola, ampliando a participação da comunidade escolar na organização do trabalho pedagógico, bem como contribuirão para o sucesso da aprendizagem e da gestão democrática escolar.

Todo esse esforço servirá para potencializar a participação e a distribuição da tomada de decisão de sua escola, de seu grupo de trabalho, e, com isso, gerar maior participação daqueles que interagem com ela, o que deverá gerar maior participação política, redundando em um melhor processo de aprendizagem.

Caro cursista, considere as possibilidades dos instrumentos (meios) de comunicação existentes à sua disposição: uns próprios da rotina da escola, como os avisos, as atas de reuniões, o regimento da escola, o PPP da escola, o calendário escolar, a matriz curricular; e outros, mais complexos, que com certeza terão que ter a participação de outros profissionais para as suas montagens, alimentação do sítio da escola com textos, imagens e vídeos produzidos por estudantes, professores e comunitários, os blogs educativos, jornais impressos e eletrônicos, além de uma estação de rádio.

Vejamos agora exemplos de alguns instrumentos que podem ser utilizados como meios para que a comunicação se efetive na escola: PPP da escola; regimento da escola; matriz curricular da escola; calendário escolar; atas de reuniões; sítio, rádio, blogs, jornais impresso e digital, avisos; entre outros.

Agora, a partir dos exemplos, tente conceber como você poderia usar os instrumentos de comunicação citados para ampliar o diálogo com maior número de pessoas. Quando você estiver fazendo isto, reflita também sobre a possibilidade do uso deles nos espaços de sua escola, pois eles veem a se cons-

tituir em instrumentos para a consolidação da democracia e compreensão da escola como espaço formativo.

Lembre-se, também, prezado cursista, dos exemplos de instâncias colegiadas em que a comunicação é necessária: o Conselho de Classe, a Associação de Pais, Mestres e Funcionários – APMF, o Conselho Escolar e Grêmio Estudantil.

Todos esses espaços de comunicação pedagógica também refletem a participação política da comunidade escolar.

Agora, pense um pouco, você participa de algum deles?

Atenção agora: para que você possa compreender o todo desta unidade de ensino e responder à questão que fizemos é necessário que você acesse à nossa Sala Ambiente, na qual encontrará o texto “Direito ao acesso à informação, culturas e meios de comunicação”, organizado pelo prof. José Mário Aleluia Oliveira (s.d.). Esse texto foi organizado para ser o guia teórico e conceitual de nossa primeira unidade de estudos. Leia-o. Além do texto postado no ambiente, leia o texto ao final desta unidade.

Antes de ler o texto do professor José Mário é necessário ter em conta alguns elementos que o ajudarão a responder à nossa pergunta: Quanto maior for a comunicação, maior será a participação e a gestão será democrática. Seria isto verdade? José Mário Aleluia Oliveira (s.d.) apresenta uma rica discussão sobre a importância da comunicação para a participação social, suas dimensões ética, estética e política para a prática da gestão democrática nas escolas. Sendo assim, considere os elementos que seguem:

a) Ambiente, práticas e espaços de comunicação.

(Além de o autor discorrer sobre o que seja ambiente e espaço comunicacional, principalmente no que se refere à escola, ele faz considerações sobre as práticas aí usadas. Ao serem apresentadas as práticas, o autor nos indica os meios de possível uso quando elas são realizadas, assim como as linguagens que necessitam ser dominadas para que a comunicação seja efetiva).

b) Rádio na escola.

(Leia com atenção o que o professor tem a dizer sobre o rádio na escola. Além disso, vá à sala ambiente. Lá tem um *link* com uma entrevista com o prof. Ismar de Oliveira Soares – discutindo o papel do rádio e sua integração com outros meios tecnológicos em ambiente escolar.).

c) Vídeo na escola.

(Como sabemos, a linguagem audiovisual com suas emissões de sons e imagens se aproximam do real e captura o telespectador de diversas faixas etárias e classes sociais. O autor explica o formato do vídeo que é bastante familiar à maioria dos pais, alunos e professores. Em sua sala

ambiente, você encontrará orientações e depoimentos sobre o uso do vídeo no ambiente escolar.).

d) Murais, cartazes e faixas na escola.

(Os murais, cartazes e faixas podem se constituir em ambientes de comunicação barata e grande eficiência para a transparência da gestão escolar. Pesquise sobre o assunto e estabeleça relações com que você leu no texto).

e) Comunicados e convites.

(Os comunicados e convites são instrumentos essenciais para a chamada da comunidade à participação. Estes são meios que ajudam o processo comunicacional escolar a funcionar. Pesquise na internet mais sobre esses dois meios e estabeleça relação com o texto do autor.).

f) Computador e Internet.

(Caros estudantes como sabemos são muitas as possibilidades comunicacionais do uso do computador pessoal. O processo de produção de informações em diferentes meios, tais como textos, imagens, sons, imagens em movimento, ícones, desenhos, animações e a combinação destes e de outros meios e linguagens confere ao computador possibilidades multimídia de produção e veiculação de informações aqui: em processos  sincrônicos ou diacrônicos, *online* ou *off-line*).

b) Leitura complementar.

(É importante destacar que na sala ambiente tem um *link*. Ele servirá para você realizar leituras complementares sobre a temática da disciplina, principalmente no que diz respeito a esta unidade).

Além do texto postado no ambiente, leia agora o texto que se aponta abaixo. Ele se constitui em uma fala importante do prof. José Manuel Moran, ampliando nossa reflexão sobre a importância da comunicação em nossa vida pessoal e profissional:

Trecho do livro *Desafios na comunicação pessoal*.

Comunicamo-nos para humanizar-nos, para conseguir tornar-nos mais equilibrados, abertos, sensíveis, positivos.

Comunicamo-nos para aprender, para desenvolver nossas melhores qualidades pessoais, profissionais, emocionais, familiares, estéticas.

Comunicamo-nos para sentir o prazer de estarmos juntos; para realizar-nos em todos os níveis possíveis - no emocional, no intelectual, no familiar, no profissional.

Comunicamo-nos para mostrar aos outros que temos valor e para sentir-nos valorizados, acolhidos, produtivos.

Comunicamo-nos para inserir-nos, para sermos aceitos e interagir em vários espaços significativos, em vários tipos de 'comunidades':

- comunidades de afeto e segurança (amizade, família);
- comunidades de trabalho, de aprendizagem, de lazer, de fé;
- comunidades locais, nacionais e internacionais;
- comunidades presenciais e virtuais;
- comunicamo-nos para vivenciar todas as formas de amor. (MORAN, 2007, p. 35-36).



Atividades avaliativas da primeira unidade de ensino

Prezada (o) estudante, após a nossa indicação de leituras, deixamos aqui duas questões para orientar a sua reflexão, correto?

1) Em que medida essas práticas e espaços de comunicação podem contribuir para a consolidação da gestão democrática e da participação social e política da comunicação escolar?

2) Como a atividade profissional do Coordenador Pedagógico pode contribuir nesse sentido e, conseqüentemente, para o sucesso da aprendizagem dos envolvidos?

Para responder as duas questões acima, você irá acessar a Sala Ambiente e postará sua contribuição no Fórum de discussão, não deixe de participar!

Unidade II – Processos institucionais e educativos mediados por ambientes comunicacionais e seus espaços e tempos de sociabilidades, de produção e circulação de informações e de conhecimentos, de atuação política e de participação social

Síntese: Consideraremos nesta unidade dois conteúdos que se relacionam: o primeiro relacionado com a participação social no ambiente escolar e o segundo aos ambientes comunicacionais, dando ênfase às redes sócias e à relação destas com o conhecimento e o trabalho do Coordenador Pedagógico.

Prezado cursista, nesta unidade, para que você entenda em que se constituem os processos institucionais e educativos e o que é preciso ser considerado para torná-los efetivos tomaremos dois textos: o da professora Maria da

Gloria Gohn – 2006 (“Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas”) e o da profa. Maria Inês Tomaél – 2005 (“Das redes sociais à inovação”).

Passemos ao da professora Maria da Gloria Gohn (2006).

O texto apresenta a sua classificação dos tipos de educação no espaço escolar e na sociedade como um todo, sendo eles:

- Educação formal - como sabemos, ela tem a participação dos professores e é realizada em um espaço institucional no qual regulações são do conhecimento público.
- Na educação não formal - o grande educador é o “outro”, aquele com quem interagimos, ou nos integramos de forma voluntária.
- Na educação informal - os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escolas, o Grêmio Escolar, a Igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, as redes sociais, entre outros...

Como você já percebeu as definições da profa. Maria da Glória Cohn ampliam a percepção sobre a nossa formação, levando-nos a alguns questionamentos, por exemplo: Onde se educa? Quais são os espaços físico-territoriais onde transcorrem os atos e os processos educativos?

Outros questionamentos também podem surgir e recomendamos que esses sejam feitos por você em sua unidade escolar, por exemplo: Como se educa? Em que situação, em qual contexto se educa? Quais são os principais atributos de cada uma das modalidades educativas que estamos diferenciando?

Essas questões nos indicam espaços (ambientes) educativos formais, não formais e informais, o que nos leva a ter que considerar o PPP. Dentro desta perspectiva, perguntamos: até que ponto o PPP deve ser considerado nesses espaços educativos?

Para responder a esta questão é necessário observar, com um pouco de atenção, os tipos de educação considerados pela professora Gohn (2006), os quais são diferenciados pelas características que apresentam. O primeiro tipo, o da educação formal, é caracterizado pela institucionalização da formalidade; há um espaço delimitado onde o processo educacional deve acontecer e aonde as regras estabelecidas e de conhecimento público devem ser observadas. Antes que ele comece a se realizar deve ser elaborado um PPP, o qual deverá ser observado no processo educacional.

Quanto ao segundo, o da educação não formal. O espaço pode ser diversificado assim como as regras que podem ser alteradas de acordo com entendimento entre os sujeitos (professor e aluno) do processo educacional; há, no entanto, uma característica que não pode ser alterada: o educador, “o outro”, é selecionado pelo educando. Em relação ao PPP, ele pode ou não ser

respeitado. Em muitos casos ele é até desconhecido.

Em relação ao terceiro tipo. Ele pode acontecer em qualquer espaço e em qualquer momento; não observa a regras pré-estabelecidas o que significa que não se preocupa em observar a um PPP.

Para maiores informações em relação aos tipos de educação e alguns elementos que devem ser considerados em seus processos (o papel do coordenador, metodologias, conselhos e colegiados, fóruns, assembleias populares, movimentos sociais, cidadania, parcerias que devem ser consideradas para que a educação se realize de maneira efetiva), ler o texto da professora Maria da Glória Gohn (2006).

Mas antes que você tome o texto da professora para ler, é necessário chamar atenção para o que ela coloca sobre o que se denomina como “pacto de silêncio”. Para ela, ele é fato de ocorrência comum no processo educacional, devendo ser evitado. O pacto (atitude?) foi construído através da história e tem se constituído em um mal para o desenvolvimento da educação no Brasil. Ele dificulta o nosso desenvolvimento, pois os alunos, “educados” em escola onde o “pacto do silêncio” existe, não estão preparados para vida, para o trabalho. Mas o que isto significa para o futuro? Como tem sido a participação social nos colegiados de sua escola quanto a esta questão?

A questão do “pacto do silêncio” é importante ser pensada e para isto temos que lutar contra ele; para tanto, a profa. Glória apresenta uma lista dessas “lutas” pela educação:

- a) Escola pública de qualidade;
- b) Gestão democrática;
- c) Aumento de vagas;
- d) Por políticas públicas;
- e) Escola com projetos pedagógicos que respeitem as culturas locais.

Destacamos, a partir de agora, os principais pontos do artigo da profa. Maria Inês Tomaél (2005):

- a) Redes Sociais – definições;
- b) Informação e Conhecimento;
- c) Compartilhamento da Informação e do Conhecimento;
- d) Inovação e Aprendizagem Organizacional.

Na época em que vivemos, a utilização das Redes Sociais se apresenta de fundamental importância, para facilitar a comunicação nas várias organizações de forma presencial e a distância; mas o que elas significam? Para a professora Tomaél (2005) a rede social é uma estrutura não linear, descentra-

lizada, flexível, dinâmica, sem limites definidos e auto organizável, a qual serve para estabelecer relações horizontais de cooperação.

Tanto é que ela considera que as redes se constituem em um meio que não são só utilizadas em espaços acadêmicos e científicos, mas os ultrapassam, entrando em outros âmbitos. Como então detectá-las? Elas podem ser detectadas em movimento, ocupando mais espaço na Internet, e conquistando cada vez mais adeptos, aglutinando pessoas com “objetivos específicos”, ou apenas sendo usadas pelo prazer de trazer à tona ou desenvolver uma rede de relacionamentos. Isso é possibilitado por um software social que, ao integrar recursos para além daqueles disponíveis a partir da tecnologia da informação, podem apresentar interfaces amigáveis.

E quando estabelecemos relação nas redes, para Tomaél (2005), o processo do conhecimento se solidifica, principalmente quando passamos agregar a ele valores. Quando isto acontece, os valores passam por um processo de assimilação para que depois sejam incorporados às experiências e saberes anteriores, tanto pelos indivíduos quanto pelas organizações. Todo esse processo nos conduz a novas ações.

Mas há que se considerar, segundo Inês Tomaél (2005), existem três tipos de conhecimentos:

- a) Conhecimento explícito – conjunto de informações já explicitadas em algum suporte (livros, documentos, guias, manuais).
- b) Conhecimento tácito – é o acúmulo de saber prático sobre um determinado assunto, que agrega convicções, crenças, sentimentos, emoções e fatores ligados à experiência e à personalidade de quem o detêm – exemplos: o pescador, motorista, professor.
- c) Conhecimento estratégico – é a combinação do conhecimento explícito e tácito, formado a partir das informações estratégicas e de informações de acompanhamento, agregando-se ao conhecimento de especialistas.

Prezado cursista, na classificação de Tomaél (2005), o conhecimento estratégico conjuga conhecimentos construídos de maneira formal e não formal. Quando conjugados, em razão de situações apresentadas, acontece a reunião da teoria com a prática. Esta conjugação é muito importante em determinadas situações, principalmente quando se vive situações inesperadas, como é o caso da vivência na escola. Ela pode se tornar mais efetiva se recorrermos ao uso das redes sociais, permitindo-nos trocar ideias sobre nossas experiências o que nos ajuda resolver problemas no dia-a-dia escolar.

E quanto ao Coordenador Pedagógico, qual a sua relação dele com o conhecimento? Ele deve ser visto como promotor e incentivador da formação

continuada para os profissionais da educação. Nessa formação, o coordenador não pode desprezar os conhecimentos adquiridos pelos profissionais de educação, tanto aquele que foi adquirido na prática como o que é considerado teórico. Para atuar dessa maneira, ele deve procurar todos os tipos de conhecimentos que possam fazer com que o processo educacional se torne efetivo; esses conhecimentos devem inclusive ser buscados em redes sociais, as quais estão sempre se atualizando.

Tanto isto é verdade que é importante considerar as palavras de Hass apud Batista (2010, p. 112) sobre o trabalho da coordenação. Para ele, “Na coordenação é possível buscar parceiros, fazer conceituações, planejar, executar e acompanhar muito perto o desenrolar das ações”. Todas essas ações devem estar atreladas a conhecimentos que devem ser buscados incessantemente.

Com o que apresentamos, vale ressaltar algumas questões para que você possa refletir sobre a sua realidade:

- Em sua escola tem projetos de incentivo à pesquisa e auto formação profissional?
- Como a sua escola percebe e interage com diversos grupos e minorias?
- Será que esses grupos estão cooperando para a construção de novos saberes na cultura escolar?
- E em relação às redes sociais; elas têm sido usadas no seu ambiente de trabalho?

Voltando ao texto da profa. Maria Inês Tomaél (2005), ainda considerando a questão relacionada aos saberes. Ela destaca que as habilidades, as quais se constituem em saberes, surgem e servem de elementos para o sucesso organizacional nas chamadas organizações de aprendizagem. Essas habilidades são construídas ao mesmo tempo em que se formam conceitos a respeito delas. Os conceitos/habilidades, quando aceitos pela comunidade trabalhadora, passam a ser de uso corrente nas empresas. Isto pode ser observado, principalmente nas empresas que têm a matriz num continente e as filiais em outro – exemplos: empresas do Polo Industrial de Manaus – Moto Honda, Nokia. (Inegavelmente, são empreendimentos de grande sucesso.)

O artigo da profa. Maria Inês Tomaél (2005) faz alguns destaques para que isso aconteça no processo organizacional, considerando como a informação auxilia na tomada de decisão dos gestores e como ela circula para que todos, independentes de função ou territorialidade, tenham a ela acesso e participem da resolução de problemas:

- a) Resolução sistemática de problemas;
- b) Experimentação de novas abordagens;
- c) Aprendizado com base na própria experiência e história passada;

- d) Aprendizado por meio de experiências e melhores práticas de outros;
- e) Transferência do conhecimento de forma rápida e eficiente por toda a organização.

Esses destaques servem para que todos tenham acesso às informações, o que vem a se constituir em um processo de aprendizado. Mas para tanto, Tomaél (2005) destaca que uma organização, voltada para o aprendizado, não se constrói em curto prazo, por isso devemos conduzi-la cuidadosamente para um ambiente de contínuo desenvolvimento e compromisso com o aprendizado.

Prezado cursista, pergunto a você: A sua escola tem Projeto Político Pedagógico para que isso possa a vir acontecer?

Antes de responder a questão, atente que o PPP é uma importante ferramenta organizacional e a partir de sua elaboração é possível experimentar uma tomada de decisão em busca da “Pedagogia do Sucesso” ou como adjetiva a profa. Inês é uma organização de aprendizagem que examina as suas ações e a partir do histórico dos indicadores de qualidade, aprende, inova e conquista resultados positivos.

Nesse tópico se insere a inovação, ou seja, a organização não fica na repetição, busca de forma organizada, coordenada e planejada inovações necessárias e desejáveis para que se tenha eficiência e, claro, o sucesso na aprendizagem e na promoção social como um todo.

Você, como Coordenador Pedagógico, como percebe os argumentos apresentados pela profa. Tomaél?

Tenho certeza que o estudo do artigo “Das redes sociais à inovação” vai propiciar uma boa discussão e gerar boas alternativas para o seu trabalho em sua escola. Certo?

Caro estudante, a partir da leitura e discussão dos dois textos aqui apresentados na segunda unidade e, claro, com a contribuição das disciplinas que você já estudou e com a sua experiência profissional, você será capaz de fazer um diagnóstico da sua realidade escolar e apresentar um Plano de Ação para melhorar a participação e por fim contribuir para uma educação cidadã.



Elabore um Plano de Ação para melhorar a participação e contribuir para a educação cidadã.

A resposta você postará na sala ambiente como envio de um arquivo único.

Referências

BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva. Coordenar, avaliar, formar: discutindo conjugações possíveis. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO;

Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.). **O Coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola. 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e outras estruturas colegiadas nas escolas. **Avaliação Política Pública Educ.** Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

MORAN, José Manoel. **Desafios na comunicação pessoal**. 3. ed. Paulinas, 2007. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/porque.htm>. Acesso em: 04 mar. 2012.

OLIVEIRA, José Mário Aleluia. **Direito ao acesso à informação, culturas e meios de comunicação**. Disponível na sala ambiente. Disponível em: <revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/44/71>.

_____. **Sala ambiente práticas e espaços de comunicação na escola**. Disponível em: coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/.../Praticas-e-Espacos-de-Comuni.... Acesso em: 05 out. 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, [200?].

TOMAÉL, Maria Inês. (Org.). **Das redes sociais à inovação**. Brasília: [s.n.], 2005.

Leitura complementar:

LARROSA, J. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MAIA, R.; CASTRO, M. C. P. S. (Org.). **Mídias, Esfera Pública e Identidades Coletivas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

SANTAELLA, L. **Culturas e Artes do Pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SILVA, M. (Org.). **Educação Online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

Glossário

Estética – tudo aquilo que se refere ao sensível, ao prazeroso, uma reflexão sobre a beleza e a expressividade.

Política – atividade ou conjunto de atividades, relacionadas ao bem público e que são exercidas em determinado espaço (educacional, por exemplo), sendo que elas foram estabelecidas por um conjunto organizado de ideias.

Redes Sociais – estrutura social composta por pessoas ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações, que partilham valores e objetivos comuns. Uma das características fundamentais na definição das redes é a sua abertura e porosidade, possibilitando relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes. No caso da educação entendemos que existe uma rede social movimentado por estudantes e professores.

Currículo do Professor

Guilherme Pereira Lima Filho

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1988), mestrado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Atualmente é doutorando em Ciências da Educação pela Universidade Americana, em Assunção, Paraguai (2012) e professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase na formação de professores através do ensino presencial e a distância. Foi Coordenador do Curso de Especialização em Gestão Escolar na modalidade a distância com apoio do Programa Nacional Escola de Gestores/MEC/FNDE (2009-2010). Desenvolve Projetos de Extensão Universitária usando mediação tecnológica na formação inicial e continuada de professores do Amazonas.



Saúde na Escola



PROFESSORA AUTORA
CLÁUDIA ANDRÉA CORRÊA GARCIA SIMÕES

Introdução à disciplina

Prezado (a) cursista, seja bem-vindo (a)!

Nosso módulo vai abordar uma temática atual e necessária, a Saúde na Escola. Para tanto, precisamos aprofundar nosso conhecimento nesta área.

A visão sobre o conceito, a prática e a promoção da saúde na escola tem mudado. Estudos indicam que a educação para a saúde, baseada no modelo médico tradicional e focalizada no controle e na prevenção de doenças, tem sido pouco efetiva para estabelecer mudanças de atitudes e opções mais saudáveis de vida que minimizem as situações de risco à saúde de crianças, adolescentes e jovens adultos (BRASIL, 2006), por isto nos propomos a desenvolver neste módulo alguns novos conhecimentos sobre a temática em questão.

Mas para que esses conhecimentos se incorporem às suas atitudes é necessário primeiro que você tenha em conta que a escola desempenha papel fundamental e decisivo, juntamente com outros espaços sociais na formação dos estudantes, na percepção e construção da cidadania e no acesso às políticas públicas. Desse modo, a escola pode tornar-se *locus* para ações de promoção da saúde para crianças, adolescentes e jovens adultos (DEMARZO e AQUILANTE, 2008).

Considerando as particularidades de cada região, as práticas em saúde na escola devem considerar os diferentes contextos em que são realizadas, respeitando o saber popular e o formal, quando da construção de propostas; assim, elas farão sentido para a comunidade onde você está trabalhando. Mas, para que isto aconteça, é fundamental a participação ativa dos diversos integrantes da escola, tais como os profissionais de saúde e, principalmente, os adolescentes e jovens, com suas ideias inovadoras sobre saúde na educação as quais poderão, progressivamente, ser incorporadas no Plano Político Pedagógico da escola, conforme Portaria 1861. (BRASIL, 2009)

Isto nos permite listar, agora, os conteúdos das unidades que compõem a nossa disciplina:

- Os conceitos de território e lugar, ressaltando o valor da discussão sobre a saúde na comunidade escolar;
- A inserção do quesito saúde no Projeto Político-Pedagógico da escola, o qual deve passar a integrar as decisões pedagógicas definidas pelo corpo docente;
- A relação entre saúde e cidadania, partindo do pressuposto que saúde é um direito de todos e dever do Estado.

Com isto, esperamos que você estreite a relação entre o setor de Educação e o setor de Saúde, fazendo de sua comunidade e de sua escola ambientes mais saudáveis.

Orientações para o estudo

Para realizar o estudo deste Módulo, você deverá acessar a sala ambiente a qual é composta por três unidades. Cada uma delas tem uma apresentação da disciplina (textos), as quais abordam de forma clara e objetiva os conteúdos já listados e atividades que devem ser realizadas.

Os conteúdos básicos que serão considerados nas unidades têm como referência principal autores com experiência na área de saúde, bem como alguns dos materiais que estão disponíveis no Ministério da Saúde. Esses conteúdos deverão ser lidos, e se você tiver dúvidas solicite-nos ajuda. Após a leitura dos conteúdos das unidades, os quais deverão ser lidos separadamente, realize a leitura dos textos obrigatórios de cada unidade, mas não deixe de ler os textos complementares, pois eles são muito importantes e os ajudará na participação dos fóruns de discussão e na execução de suas atividades.

Na última unidade, na sala ambiente, estão disponíveis alguns vídeos de entrevistas, documentários e reportagens que retratam situações da realidade e que também vão nortear você nas novas discussões sobre saúde na escola.

Ementa

Território e lugar - espaços de saúde. Questões da saúde no Projeto Político-Pedagógico da escola. Saúde como direito de cidadania.

Objetivos de Ensino-Aprendizagem

Aprofundar os conhecimentos e práticas relacionados à saúde e a importância de sua inserção no Projeto Político-Pedagógico da escola;

Identificar um território e um lugar com elementos que devem compor um mapa falante;

Ler os textos recomendados nas unidades para que possa participar dos fóruns e discutir sobre a saúde na escola;

Elaborar uma proposta de ação sobre saúde em sua escola, considerando a contribuição de seus colegas.

Unidade I - Território e Lugar - Espaços de saúde

Síntese: Nesta unidade, mostraremos os conceitos de território e lugar,

destacando a importância deles para o debate sobre a saúde da comunidade na escola e para elaboração de Mapas Falantes.

Figura 1 – Lei orgânica da saúde.



Fonte: Brasil (2005).

A discussão sobre a saúde na escola é relevante para viabilizar conquistas de cidadania na comunidade, haja vista as múltiplas dimensões, o dinamismo, o contexto com características essenciais, gerando feixes de explicação que se inter cruzam e ofertam distintas possibilidades de ação possível.

É importante que você faça o reconhecimento do espaço como categoria essencial da compreensão da saúde e dos problemas que emergem no cotidiano da escola. Trata-se de uma constante busca da compreensão da realidade, permitindo espaços para a reflexão, abstração, planejamento e ação a partir de uma dada realidade em um território, no cotidiano escolar, seja no seu interior e/ou no seu entorno.

Lugar e Território no campo da saúde

Você vai ampliar conhecimentos sobre a contribuição dos estudos acerca de lugar e território no campo da saúde e a importância de compreender sobre espaço para, então, ser capaz de fazer a análise das necessidades e das desigualdades sociais na saúde. A partir do entendimento oferecido por Milton Santos (2004) o qual aborda sobre o espaço enquanto objeto de estudo da geografia e de sua importância, veremos a saúde no conjunto do estudo das ciências sociais e dentro delas o lugar que lhe é oferecido como grande potên-

cia quando da discussão no ambiente escolar.

A conceituação de Santos (2004) sobre lugar exprime a importância do mesmo como porção do espaço que assegura a unidade do contínuo e do descontínuo, possibilitando sua evolução e assegurando uma estrutura concreta inconfundível. Também destaca sobre sua configuração como resultado de ações multilaterais que se realizam em tempos desiguais nos diversos pontos da superfície terrestre.

Milton Santos (2004) vai além ao ressaltar a importância dos lugares, apresentando como elemento de discussão a saúde na comunidade escolar. Dessa forma, ele destaca os rincões, os sertões, os guetos dos homens lentos que “teimam” em não se adaptar à nova ordem, que “teimam” em oferecer resistência em se incorporar à área de saúde no seu trabalho cotidiano de sala de aula.

Ao discutir importantes aspectos do lugar, Pinheiro e Mattos (2001, p. 65) descreve o lugar como:

[...] sinônimo do cotidiano, onde se expressam não somente as experiências de vida, na perspectiva individual que o termo possa conter, mas contextos de relações distintas que envolvem pessoas, como coletividades e instituições, em espaços e tempos determinados.

Neste contexto, podemos verificar Pinheiro e Mattos (2001, p. 66) colocar:

[...] estudar os atores, seus discursos e práticas no cotidiano das instituições é fundamental, pois possibilita a localização de elementos objetivos e subjetivos, por meio dos quais atores sociais constroem suas percepções referentes à vida social, que inclui a vida institucional.

E, recorrendo a Souza Santos (2003, p.77), podemos colocar:

Os lugares com suas diferentes velocidades, advindas de sua história imprimem as especificidades que somente podem ser apreendidas em sua totalidade a partir de um novo modelo de produção de conhecimento.

Pinheiro e Mattos (2001, p. 87) afirma que:

[...] os lugares, dentro de uma cidade, região e na ambiência escolar incidem em uma acumulação de situações históricas, ambientais, sociais que promovem condições particulares para a produção de doenças.

Pekelman e Santos (s.d., p. 4) permite verificar que:

Por outro lado, temos para o campo da saúde coletiva, o território como conceito fundamental. Território, para diversos autores da saúde coletiva, é espaço da produção da vida, portanto da saúde. Vários estudos de saúde pública têm apresentado também como seu objeto central o território, definido como espaço geográfico, histórico, cultural, social e econômico, sendo coletivamente construído e constituído.

A partir dessa ampla visão do território, cuja conceituação se aproxima da de lugar, ao considerar sua dinamicidade, mira-se na análise da situação de saúde e a constituição de um projeto de intervenção. A leitura da situação de saúde, de levantamento de problemas e projeto de intervenção, deve percorrer os múltiplos aspectos aqui propostos, tendo o espaço, o território em sua múltipla complexidade, como elemento que vincula todas as dimensões.

Nesta unidade você exercitará a capacidade de analisar seu território de atuação sob uma nova perspectiva, com um olhar mais amplo: como espaços de saúde. Assim:

Para que o espaço educacional seja transformado em uma arena de produção da saúde, é necessário que todos os profissionais da educação e saúde que percebem o ambiente escolar como lócus profícuo para as práticas do cuidado se envolvam no processo. (PINHEIRO, 2001, p. 92)

Antes disso, vejamos o que o Ministério da Saúde concebe em relação a território. Para o Ministério território

[...] é espaço de produção da vida e, portanto, da saúde. Define-se como espaço geográfico, histórico, cultural, social e econômico, aquele construído, coletivamente, de forma dinâmica por uma série de sujeitos de uma ou mais instituições. (BRASIL, 2009, p.11).

Brasil (2009) discorre que para você visualizar os problemas de saúde da sua escola há necessidade que você tenha um o “Mapa falante”, pois ele vem a se constituir em uma ótima estratégia de ação da comunidade escolar. Mas o que é um “Mapa falante”?

A ideia do mapa falante vem do entendimento de território e de lugar como espaço do cotidiano. O Mapa Falante pode ser compreendido como um instrumento para fazer a leitura da realidade a partir de suas múltiplas dimen-

sões no ambiente escolar.

Com esse entendimento, o Coordenador Pedagógico é o sujeito que promove a discussão sobre a saúde na escola com a intencionalidade de realizar um trabalho estruturado, metodologicamente, de maneira a estudar a realidade escolar. A identificação das situações problemas que atingem a saúde são indicativos de um conjunto de problematizações com o objetivo de inter-relacioná-los à realidade vivida na escola e na comunidade, buscando elementos que possam caracterizá-los de maneira pluridimensional e multidisciplinar.

Feita a análise da realidade e o levantamento dos problemas, o próximo passo vislumbra uma proposta de ação na perspectiva de minimizar os problemas detectados causadores de doenças. Os produtos esperados ao final são: o Mapa Falante e as ações de intervenção em busca de saúde na escola. Dessa forma, você se propõe ousar compreender e interpretar a saúde para além do modelo biológico, da racionalidade dos números e do critério de verdade da exatidão.

A construção do mapa falante ou mapa território envolve o conhecimento do lugar em seus múltiplos aspectos e tem como objetivo reconhecer o território e planejar as ações de intervenção em saúde nesse espaço/lugar. Para você compreender melhor sobre o assunto, apresentamos algumas características do território a serem levantadas, a partir do roteiro construído por Diercks e Pekelman (2004).

Mapa do Território. Quando nos valemos dele, temos que ter em mente perguntar: que realidade deve-se conhecer? Segue abaixo alguns itens que devem ser considerados no mapa:

Segundo Pekelman e Santos (s.d., p.6), para fazer o mapa temos que ter um roteiro que tenha as seguintes características:

- A história da comunidade;
- A distribuição da população;
- Os tipos de habitação, áreas de risco;
- Acidentes geográficos;
- Principais ruas, vias de acesso, tipo de pavimentação;
- As características geográficas: topografia, tipo de solo, vegetação entre outros;
- Abastecimento de água e esgoto;
- Coleta de lixo;
- Outros aspectos considerados relevantes pelo grupo de trabalho.

Saiba que a descrição inicial pode ser auxiliada por fotografias, vídeos

entre outros elementos que possam facilitar a apresentação da realidade a ser mostrada.

Dados locais da escola:

- Indicadores da ambiência escolar;
- Participação comunitária na escola;
- Relato do universo cultural (por ex.: pode ser a descrição de uma casa com sua família e o seu entorno; ou de uma dificuldade que represente as diferenças culturais) podem ser usadas fotografias, relatos prévios, entre outros;
- Relações de gênero;
- A relação com a violência (as delimitações de território, tráfico de drogas, violência doméstica);
- As mudanças culturais (migração, drogas, etc.);
- Educação, participação e saúde;

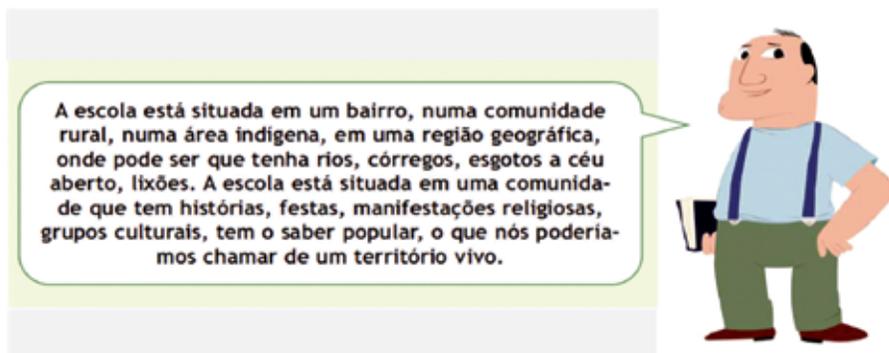
Para Perekelman e Santos (s.d., p. 8),

A elaboração do mapa falante auxilia na compreensão e no distanciamento da realidade necessário para o processo de reflexão e problematização dessa realidade. O desvelar da realidade pode se dar de diversas formas e por meio de diversas fontes de informação como exposto anteriormente.

E quando Perelkman e Santos (s.d., p.9) pensam na escolha dos temas do mapa falante, colocam que eles e sua “[...] forma de estudá-los devem ser definido na análise do mapa falante, porque [ele] foi construído em cima dos conhecimentos dos sujeitos que o representaram criativa e historicamente”.

A construção do Mapa Falante começa a partir da observação da realidade local e do cotidiano da escola, levando em conta os problemas de saúde e suas origens, os sujeitos sociais, as riquezas e as potencialidades da comunidade em que a escola está inserida. Observe o balão - nele há uma fala. Esta fala é resultado de um trabalho que considerou o Mapa falante como estratégia pedagógica.

Figura 2 – Localização de uma escola e manifestações culturais.



Fonte: Brasil (2005).

Para você entender como desenvolver um mapa falante, foi inserido nesta unidade o exemplo do Centro de Educação Infantil - CEI “Àttila de Almeida Miranda”, disponível em <http://www.escolacie.blogspot.com.br/2008/06/mapa-falante-da-escola.html>:

O CEI ‘Àttila de Almeida Miranda’, localiza-se na comunidade da Vila Rica, um dos maiores bairros do município de Cachoeiro de Itapemirim. A comunidade teve como fundadores a família ‘Àttila’, que possuía a posse do local, que era usado para a criação de gado bovino. Com o passar dos anos outros moradores foram chegando ao local para trabalhar na ordenha do gado e em pequenas plantações; aos poucos a comunidade estava formada.

A população atualmente é composta por aproximadamente 4.350 habitantes, cujo nível de Escolarização é o nível médio. A população em sua maioria é formada por trabalhadores da agricultura, fábricas, construção civil, serraria de mármore, empresas de transporte, comércio e outros.

A comunidade possui um vasto mercado varejista no ramo de roupas, sapatos, remédios, material de construção, elétrica, mecânica, bares e lanchonetes, e outros.

Em relação à situação socioeconômica dos moradores destacamos que 24,44% recebem 1 salário mínimo, 40% entre 2 e 4 salários mínimos e 35,56% acima de 5 salários mínimos, que residem em casa de alvenaria, prédios e pequenas mansões localizados na região mais alta do bairro.

Em relação à geografia do local, a comunidade fica basicamente localizada num vale circundada por montanhas de todos os lados, tendo como rua principal a Avenida Nossa Senhora da Consolação, que dá acesso a todas

as ruas do bairro. Existem áreas do bairro que ainda não são habitadas e são cobertos por vegetação rasteira.

A comunidade tem como prestadora de serviço de água e esgoto a empresa Citaguá e na coleta de lixo os caminhões da PM de Cachoeiro de Itapemirim, que coletam o lixo de acordo com escala de horário e ruas.

São várias as Instituições localizadas no bairro com fins diversificados, como: O estádio de futebol 'Cachoeiro Futebol Club', Associação de Moradores, Posto de Saúde, Posto da Guarda, Escolas de Ensino Fundamental Municipal 'Anísio Vieira Ramos', Escola de Ensino Médio Estadual CEI 'Áttila de Almeida Miranda' e Escola de Educação Infantil Municipal., lojas comerciais, fábricas, empresas de turismo e empresas de transportes, Igreja Católica, Assembleia, Batista, Presbiteriana, frequentada por famílias da comunidade que são na sua maioria formada por mãe e filhos ou pai, mãe e filhos.

Existem na comunidade alguns agentes de saúde que fazem o acompanhamento médico de crianças e idosos, não apresentando nível significativo de mortalidade. A Unidade de Saúde local destaca preocupação na época das enchentes no mês de dezembro e janeiro, pois devido à geografia do local (vale), o bairro é sempre alagado, transbordando bueiros e trazendo consequências comuns neste período do ano.

O bairro apresenta algumas influências negativas às famílias, como: bebidas, drogas, prostituição e outros.

A Associação de moradores é atuante, e o bairro vem apresentando crescimento econômico e social; existe participação comunitária nas escolas do local, seja em convites para reuniões, em festas, em Feira de Ciências, Cultural ou Festival promovidos pela escola. A escola CEI 'Áttila de Almeida Miranda' é aberta a comunidade nos finais de semana para atividades diversas. (CENTRO..., 2008, s.p.).

Da mesma forma, você vai proceder com sua escola. Observe os aspectos que a caracterizam e descreva-os. Basta isso para elaborar um Mapa Falante adequado da sua escola.

Os conteúdos e atividades propostos nesta unidade têm como referência básica o texto de leitura obrigatória Território e Lugar – espaços da complexidade, de autoria de Renata Pekelman e Alexandre André dos Santos, além de outros textos de leitura complementar.



Para atender aos objetivos desta unidade, exercite a aprendizagem adquirida e realize as atividades que seguem:

Após a leitura do texto “Território e lugar espaços da complexidade”, procure identificar os elementos que possam compor um mapa falante e elabore um mapa da microrregião de sua escola, considerando a realidade local e cotidiano da escola em até 2 laudas.

Coloque o roteiro elaborado na Base de dados “Atividade 1”.

IMPORTANTE: As atividades são de execução individual e devem ser enviadas em arquivo único.

Unidade II: Questões da Saúde no Projeto Político-pedagógico da Escola

Síntese: Nesta unidade oferecemos subsídios para o aprofundamento dos conhecimentos e práticas relacionados à Saúde, possibilitando sua inserção no Projeto Político-Pedagógico da Escola.

Começamos esta unidade, que faz considerações sobre a saúde e os projetos a ela dedicados, com as palavras de Salera Junior (2001, s.p.), quando se detém a falar sobre os projetos relacionados à saúde. Para ele,

Atualmente a ideia de ‘educar’ para uma “vida saudável” se ampliou bastante, pois é consenso geral que as condições necessárias para que sujeitos e comunidades sejam mais saudáveis não dependem unicamente do indivíduo receber informações sobre cuidados com o corpo e ter acesso a tratamento médico/odontológico. Nessa visão holística e mais abrangente, a escola passou a tratar a ‘Saúde’ como um tema transversal e multidisciplinar, de modo que a abordagem dessa questão se tornou parte obrigatória de todas as disciplinas, os projetos educacionais e os diferentes departamentos da unidade escolar.

Essa visão, advogada por Salera Junior (2001), leva-nos a pensar que antes de fazermos qualquer projeto relacionado à saúde para uma escola temos que ter em mente, primeiro, o que seja saúde. Este conceito tem que levar em conta os vários contextos (histórico, social, cultural, político e econômico...) dos sujeitos a serem considerados; o estado emocional deles; as relações que são estabelecidas entre si; seus desejos, sonhos, angústias, preocupações e aflições.

A Constituição da Organização Mundial de Saúde (OMS), (1946) considera **saúde** “[...] não apenas como a ausência de doença, mas como a situação de perfeito bem-estar físico, mental e social”. Para estimular e garantir processos mais participativos é importante que o PPP se identifique com a comunidade escolar como um todo, apontar suas necessidades e demandas.

Buscar reconhecer a relação da escola com a comunidade requer ques-

tionar sobre a escola que se quer e também sobre sua comunidade. Um ótimo laboratório é a própria sala de aula, por ser um espaço muito rico de percepção de demandas. Provavelmente muitas delas chegam ao cotidiano da sala de aula pelos alunos, na forma como eles se relacionam com os outros, atitudes, decisões e escolhas que assumem.

Carlos Silva (2006, p. 1), em sua obra “A Inserção da Saúde no Projeto Político da Escola”, mostra que “[...] é muito frequente a ideia de trabalhar questões relacionadas à saúde na escola”; e através de argumentações nos revela que ela (a saúde) pode vir a se constituir, às vezes, pelos olhos do professor, em mais uma tarefa entre tantas outras tarefas que pode vir a não ser bem vinda.

Silva (2006, p.1), dando continuidade às suas considerações sobre a saúde na escola, coloca:

Nesse tipo de visão, cria-se uma situação que restringe as possibilidades de inserção de temas relacionados à saúde no processo de planejamento das ações pedagógicas da escola. Será importante refletir sobre qual a concepção de saúde com que a escola pretende trabalhar e como ela também pretende considerar a forma de abordar as experiências e vivências da comunidade escolar nesse tema. Quando as questões de saúde estão incluídas no Projeto Político Pedagógico da escola, sua abordagem integra as decisões pedagógicas definidas pelo corpo docente como parte integrante do conhecimento. E nesse sentido, ela não será mais uma tarefa ou fardo para o professor. Ao contrário, integra o processo de ensino/ aprendizagem que contempla muitas demandas da comunidade escolar como um todo.

As leituras selecionadas levarão à **reflexão** sobre as possibilidades de se elaborar ações pedagógicas voltadas para a saúde a partir da inserção das questões sobre esse tema no Projeto Político Pedagógico e promover ações pedagógicas na área de saúde no ambiente escolar.



É muito importante que você realize as leituras desta unidade, seja ela obrigatória ou complementar, pois elas o enriquecerão com fundamentos para o debate proposto no fórum.



1. A partir da leitura dos documentos disponíveis na Biblioteca desta sala ambiente e da elaboração do Mapa Falante de sua escola, compartilhe sua produção e converse com seus colegas de Sala e tutor acerca de suas impressões e questionamentos em relação às ideias defendidas pelos autores. O fórum é dedicado à discussão

sobre ações em saúde considerando a realidade local. Participe do fórum, propondo formas de introduzir ou ampliar o debate sobre a saúde em sua escola.

2. Apresente e discuta suas ideias no Fórum “Atividade 2”. Interaja com seus colegas e tutor comentando o que foi escrito pelos demais.



A participação no Fórum é de fundamental importância, por isso seja constante e ativo.

Unidade III - Saúde como direito de cidadania

Síntese: Apresentamos, nesta unidade, como tema central o direito à educação, considerando especificamente as questões de saúde vinculadas à cidadania, mostrando que a saúde se constitui em “um direito de todos e dever do Estado”.

Educação, Saúde e Cidadania

Como colocamos na primeira unidade, quando estivemos a considerar a relação da saúde com a escola, a saúde é um elemento relevante para se viabilizar conquistas no que diz respeito à cidadania. Mas em que se constitui a cidadania? Ela é um conceito que vem sendo alterado através dos séculos, mas sempre tendo por objetivo representar a ideia de um conjunto de requisitos necessários para que o homem atinja, para alguns, um estado de *summum bonum*. Por que dizemos isso “para alguns”? Em razão do pensamento de alguns filósofos, segundo os quais o homem nunca chegará a este estado. Tomemos o exemplo de Hobbes; para ele a natureza humana não é pura, boa, ela necessita, portanto, de instrumentos que a vigiem, deem limites e a governem. Em sendo assim, nós, que possuímos essa natureza em nada social, nunca chegaremos a esse estágio do *summum bonum*. Outros filósofos já pensaram de outra forma, considerando o homem naturalmente bom, como por exemplo, Rousseau. Mas, mesmo com opiniões divergentes sobre a natureza humana podemos ver nessas filosofias um denominador comum: o de que o homem tem que lutar para alcançar a sua cidadania e, para tanto, é preciso que ele observe três elementos essenciais: povo, território e Estado (AZAMBUJA, 1989).

Mas em que se constituem esses três elementos? Verifiquemos se nós brasileiros os possuímos? Para isso, recorramos a Darcy Azambuja e deixemos que ele nos ajude a entendê-los. Para Azambuja (1989, p. 31), povo é ...

[...] a população do Estado, considerada sob o aspecto puramente jurídico, é o grupo humano encarado na sua integração numa ordem estatal determinada, é o conjun-

to de indivíduos sujeitos às mesmas leis, são os súditos, os cidadãos de um mesmo Estado. Neste sentido, o elemento humano do Estado é sempre um povo, ainda que formado por diversas raças, com interesses, ideias e aspirações diferentes.

Quanto a território, Azambuja (1989, p. 38) define-o como sendo...

[...] a base física, a porção do globo por ele ocupada, que serve de limite à sua jurisdição e lhe fornece recursos materiais. O território é o país propriamente dito, e portanto país não se confunde com povo nem nação, e não é sinônimo de Estado, do qual constitui apenas um elemento.

E o Estado, em que ele se constitui? Lendo Azambuja (1989), verifica-se ser difícil atribuir a ele uma definição, uma vez que os filósofos, fazendo considerações a seu respeito, sempre têm ideias distintas sobre esse ente (o Estado), haja vista a sua percepção histórica sobre o assunto. Embora isto aconteça, ele faz notar que o Estado é uma instituição criada a partir das necessidades de uma comunidade e que dela se vale para promover ordem, justiça e paz entre os seus cidadãos; para que isto ocorra, ela (a instituição) é regida por um conjunto de normas, a qual se dá o nome de Constituição. A necessidade de uma Lei Maior é fundamental para a ordem e a boa convivência entre os homens.

Embora sejam esses os elementos necessários apontados por Azambuja (1989) para que haja cidadania, não significa que um povo (ou melhor, parte dele) tendo todos esses elementos possa dizer tê-la adquirido. Arendt (2004, p. 301), por exemplo, analisando a questão do totalitarismo europeu (principalmente na Alemanha, Itália e Rússia e tendo esses países suas próprias Constituições), nos mostra que muitos eram os indivíduos, no princípio do século XX, destituídos de cidadania. Tudo isso se devia, segundo ela, a questões econômica e/ou política, como também porque parte da população era excluída das benesses da Lei. A partir de sua análise ela concebe uma definição de cidadania que até hoje é emblemática, ou seja, cidadania é “o direito a ter direitos”.

Se observarmos os critérios estabelecidos por Azambuja (1989), podemos dizer que os primeiros a “possuírem” cidadania foram os gregos, embora os judeus já houvessem esboçado atitudes para que a cidadania pudesse vir a se consubstanciar.

Embora os gregos tenham sido os primeiros indivíduos a adquirir cidadania, não significa que na Grécia antiga, toda sua população possuísse todos os direitos que temos hoje. Escravos, estrangeiros, mulheres não eram considerados cidadãos. Quanto aos considerados cidadãos, no princípio, os direitos que lhes eram credenciados se referiam aos direitos civis e aos políticos. Além

disso, os direitos só podiam ser exercidos por uma minoria, tanto é que, como já antecipamos acima, Sabine (1994), analisando as classes sociais entre os gregos, coloca existirem três classes (escravos, estrangeiros e cidadãos propriamente dito) e só os cidadãos propriamente ditos é que possuíam cidadania, ficando aos outros indivíduos os serviços do comércio, do trabalho pesado, entre outros; não sendo permitido a esses outros indivíduos, de classes inferiores, participarem das questões políticas das cidades gregas. Eles não tinham voz nem voto. Ou seja, eles eram destituídos da cidadania. Eles não tinham “direito a ter direitos”; eles tinham só deveres a ser cumpridos.

Quanto aos direitos sociais; eles só vieram aparecer bem mais tarde, em especial a partir da Declaração dos Direitos Humanos, idealizada quando da Revolução Francesa (mesmo que antes da Declaração dos Direitos do homem e do cidadão na Revolução Francesa, os Estados Unidos da América do Norte já tivessem proclamado alguns desses direitos). No Brasil, embora eles tenham começado a ser contemplados na primeira Constituição, só passaram a se efetivar a partir do princípio do século XX, quando leis foram criadas, programas e projetos elaborados para que os brasileiros pudessem ter mais e mais benefícios sociais.

No rol dos direitos sociais, no Brasil, os que nos interessa nesta disciplina estão os direitos à educação e à saúde. Como já colocamos, eles já haviam sido contemplados na primeira Constituição, mas só no século XX é que nossos dirigentes verificaram da importância deles para haver, não só desenvolvimento social, mas também desenvolvimento econômico.

E hoje em dia qual a importância dada a esses dois direitos? Segundo o texto de José Ivo dos Santos Pedrosa, intitulado “Saúde como um direito de cidadania”, disponível em nosso ambiente virtual, o autor disponibiliza *links* para a leitura de textos e documentos que colaboram e enriquecem o debate da questão. Mas enquanto você não acessou o ambiente e não leu o texto, verifiquemos o que diz o artigo 7º do Estatuto da Criança e do Adolescente (2002):

Art. 7º A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Pelo que se pode ver, há a preocupação de nossas autoridades, pelo menos legalmente, em promover, através de políticas públicas, a saúde para a criança e o adolescente brasileiro. A saúde, no entanto, não significa só dispor a esses indivíduos hospitais e medicamentos, mas também de instruções que sejam necessárias para mudanças de hábitos, como saneamento para prevenir contra doenças. Para que isto aconteça é necessário que programas educacio-

nais sejam concebidos, implantados e, posteriormente, avaliados. A implantação deve ocorrer, primeiramente, em situação experimental, para que depois, se sucesso houver em relação aos programas, eles devam ter suas implantações generalizadas através de todo o nosso território.

Para colaborar com esse processo, utilizamos também alguns vídeos sobre temas atuais e controversos da prática cotidiana para estimular a discussão.



Assista aos vídeos. Eles são documentários, mensagens e reportagens disponíveis no “*You tube*” que remetem a outros semelhantes, e descubra com qual deles a sua experiência na escola mais se identifica e compartilhe com os colegas de curso. Fundamental importância, por isso seja constante e ativo.



Após a leitura do texto “Saúde como um direito de cidadania”, pense em como você poderia contribuir com os serviços de atenção à saúde em sua escola. Sistematize suas ideias e elabore uma proposta de ação sobre saúde em sua escola, considerando a contribuição dos colegas, em até duas laudas, com o objetivo de refletir sobre as possibilidades de desenvolvimento de ações pedagógicas pertinentes à saúde.

IMPORTANTE: Não esqueça que estas atividades são de execução individual e devem ser enviadas em arquivo único.

Referências

ARENDDT, H. **Origens do totalitarismo:** anti-semitismo, imperialismo, totalitarismo. Tradução: Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

AZAMBUJA, Darcy. **Introdução à ciência política.** Rio de Janeiro: Globo, 1989.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde na escola**. 2009. Disponível em: http://dab.saude.gov.br/docs/publicacoes/cadernos_ab/abcad24.pdf. =. Acesso em: 08 out. 2012.

_____. _____. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Série B. **Textos Básicos de Saúde:** Cadernos de Atenção Básica, n. 24. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2009.

_____. _____. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. **A educação que produz saúde.** Série F. Comunicação e Educação em Saúde, Ed. MS, Brasília, DF, 2005.

_____. Ministério da Saúde e organização pan-americana da saúde. **Escolas Promotoras de Saúde:** experiências do Brasil. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006.

CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL - CEI “Áttila de Almeida Miranda”. Mapa fa-

lante da escola. Disponível em: <http://www.wescolacie.blogspot.com.br/2008/06/mapa-falante-da-escola.html>. Acesso em: 09 dez. 2012.

CONSTITUIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. 1946. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Mundial-da-Sa%C3%BAde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html>. Acesso em: 09 dez. 2012.

DIERCKS, M.; PEKELMAN, R. **Residência Integrada em Saúde, ênfase em Saúde da Família e Comunidade**. Porto Alegre/RS: GHC, 2004.

DEMARZO, M. M. P.; AQUILANTE, A. G. Saúde Escolar e Escolas Promotoras de Saúde. In: **Programa de Atualização em Medicina de Família e Comunidade**. Porto Alegre, RS: Artmed: Pan-Americana, 2008. v. 3, p. 49-76.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Normativas Internacionais. Convenções Nºs 138 e 182, e Recomendação Nº 190 – OIT. Portaria Nº 6/2002 – MTE. Ministério da Justiça / Secretaria de Estado dos Direitos Humanos / Departamento da Criança e do Adolescente (DCA) / Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda). Brasília: 2002.

PEKELMAN, Renata; SANTOS, Alexandre André dos. **Território e lugar: espaços da complexidade**. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/texto01_territorio_e_lugar.pdf. Acesso em: 01 ago. 2012.

PINHEIRO, Roseni; MATTOS, Ruben Araújo de (Orgs.). **Os sentidos da integralidade na atenção e no cuidado à saúde**. Rio de Janeiro: UERJ, IMS; ABRASCO, 2001.

SABINE, G. H. **História de La teoria política**. México: Fondo de Cultura Econômica, 1994.

SALERA JUNIOR, Giovanni. **Projeto de saúde na escola**. 2001. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/2923410>. Acesso em: 2 out. 2012.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4.ed. São Paulo: EDUSP, 2004.

SILVA, José Carlos. **Educação popular em Saúde e Institucionalização**. Dissertação (Mestrado)--Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

SOUZA SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre a ciência**. São Paulo: Editora Hucitec. 2003.

Leitura complementar:

BRASIL. Ministério da Saúde. **12ª Conferência Nacional de Saúde – Conferência de Sérgio Arouca**. Brasília, 2003.

_____. _____. **SUS de A a Z** – garantindo saúde nos municípios. Brasília, 2006.

_____. _____. Secretaria de Vigilância em Saúde. PORTARIA Nº 1.861, DE 4 DE SETEMBRO DE 2008. Estabelece recursos financeiros pela adesão ao PSE para Municípios. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

Veja também os sites:

Portal da Saúde (para acessar este *link*, você precisa estar conectado à *Internet*)
Portal ENSP - Escola Nacional de Saúde Pública (para acessar este *link*, você precisa estar conectado à *Internet*)

Radis - Comunicação em saúde (para acessar este *link*, você precisa estar conectado à *Internet*)

Associação Brasileira em Pós-Graduação em Saúde Coletiva (para acessar este *link*, você precisa estar conectado à *Internet*)

Revista USP (para acessar este *link*, você precisa estar conectado à *Internet*)

Glossário

Summum bonum: é estado ideal, que era pensado pelos gregos, o bom em estado de excelência. Não confundir o sentido dessa expressão com sua significação teológica, já que, para a Teologia o *Summum bonum* refere-se a Deus. O sentido que queremos dar é o de vida social excelente, perfeita.

Realidade: O sentido de realidade no texto refere-se à conjuntura, o meio de onde os problemas aparecem, à problemática que faz surgir questionamentos, perguntas e possíveis respostas a essas questões.

Currículo da professora

Cláudia Andréa Corrêa Garcia Simões

Possui graduação em Odontologia pela Universidade Federal do Amazonas, especialização em Periodontia, mestrado em Patologia Tropical pela Universidade Federal do Amazonas, e doutoranda em Clínica Odontológica - Periodontia - pela FOP/UNICAMP. Atualmente é professora da Universidade Federal do Amazonas e da Universidade Estadual do Amazonas.



Avaliação Escolar



**PROFESSORAS AUTORAS
CLOTILDE TINOCO SALES
MARIA RITA SANTOS DA SILVA**

Introdução à disciplina

Prezado (a) cursista, nossas boas vindas à continuação desta jornada desafiadora e com muitas oportunidades de reflexão sobre a prática pedagógica. Nesta etapa do curso, diversos referenciais propiciarão a leitura, a discussão, a investigação, o planejamento, a troca de experiências e a realização de atividades diversificadas na perspectiva da melhoria da prática pedagógica.

Entendemos que as leituras, os vídeos, os debates, os fóruns, as produções escritas, as pesquisas em sítios eletrônicos e o levantamento de informações junto à comunidade escolar, enfim, todas as atividades desenvolvidas já evidenciaram a complexidade da **Organização do Trabalho Pedagógico**, eixo estruturante deste Curso.

Nesta etapa do curso, nos dedicaremos ao **Módulo: Avaliação Escolar** objetivando possibilitar uma aproximação com os debates atuais do campo da avaliação, por meio de algumas produções disponíveis na literatura, de livre e fácil acesso. Além disso, reconhecemos que sua prática profissional é campo de pesquisa e a escola o seu verdadeiro laboratório, onde de fato, emergem os processos de avaliação formal sobre o ensino e a aprendizagem, a gestão e outros fenômenos relacionados à educação.

Assim, a articulação entre as produções literárias que abordam o processo de avaliação escolar e o conhecimento que você já dispõe sobre o assunto será enriquecedor para a qualificação de sua prática pedagógica. Nesse sentido, acreditamos que a partir da leitura dos textos e das atividades realizadas ocorra uma mudança de postura diante de uma nova cultura do processo de avaliação o qual abrange não só o estudante, mas todos os agentes e elementos do processo educativo, como: a avaliação da aprendizagem; o projeto pedagógico e a gestão institucional; a atuação da Coordenação Pedagógica, incluindo ainda a autoavaliação e a análise crítica-reflexiva da avaliação de larga escala.

Organizamos este módulo com quatro (4) unidades, disponibilizando textos para leitura obrigatória e complementar, assim como atividades para que você possa exercitar e melhorar a prática avaliativa no âmbito pedagógico. Salientamos, ainda que, as dimensões da avaliação aqui apresentadas não devem ser tratadas como isoladas entre si, sua abordagem em separado ocorre para fins didáticos, mas elas integram a avaliação da/na escola e têm como referência norteadora o Projeto Político-Pedagógico.

Na Unidade I, abordaremos a Avaliação da Aprendizagem na escola a partir de diferentes enfoques, visando contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de avaliação mais abrangente em articulação com o Projeto Político-Pedagógico. Na Unidade II, dialogaremos sobre a possibilidade de se fazer a experiência de uma avaliação escolar na perspectiva democrática e sua importância para a prática pedagógica. Na unidade III, o destaque será

para a avaliação institucional/autoavaliação, suas dimensões e implicações no processo de reflexão da prática profissional na área de educação. Por fim, na Unidade IV, faremos uma apreciação mais detalhada sobre os Programas de Avaliação, implantados e implementados pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC e seus reflexos na melhoria da qualidade da educação básica nas escolas brasileiras.

Orientações de estudo

Prezado (a) cursista,

A organização da sala ambiente foi concebida para propiciar subsídios teórico-metodológicos, constando dela textos os quais você deve ler atentamente. Após a leitura, realize todas as atividades propostas. Ressaltamos ainda que esteja sempre atualizado(a) quanto à interlocução com seu tutor para esclarecimento de dúvidas, seja com relação ao conteúdo do módulo ou às atividades previstas em cada unidade.

Para aproveitamento satisfatório dos conteúdos abordados no módulo, indicamos algumas sugestões abaixo:

- a) Leia os textos e sempre destaque as ideias principais; isso o ajudará significativamente na realização das atividades;
- b) Quando da leitura, consulte sempre o dicionário para compreender o significado das palavras desconhecidas, em todos os seus sentidos; principalmente no que se refere aos contextos em que se encontram;
- c) Compartilhe suas ideias no fórum de discussão, contextualizando com suas experiências pedagógicas;
- d) Exercite suas habilidades de reflexão/crítica;
- e) Poste as atividades da disciplina observando o prazo previsto.

Ementa

Conceitos e concepções de avaliação da aprendizagem escolar sob diferentes enfoques e a possibilidade da avaliação democrática. Avaliação do projeto pedagógico no contexto escolar. Sistemática metodológica da investigação – abordagem sistêmica e construtivista. Avaliação do projeto de gestão pedagógica institucional/autoavaliação, focando a atuação da Coordenação Pedagógica. A avaliação em Larga Escala/externa - suas dimensões e implicações na busca pela qualidade do ensino e da aprendizagem.

Objetivos de ensino e aprendizagem

- Articular e contextualizar conceitos e concepções de avaliação da aprendizagem com a prática pedagógica vivenciada nas escolas;
- Possibilitar o desenvolvimento de uma cultura de avaliação mais abrangente em articulação com o Projeto Político-Pedagógico;
- Refletir sobre a possibilidade de vivenciar a experiência de uma avaliação escolar na perspectiva democrática/emancipatória e sua importância para a prática pedagógica;
- Identificar na prática pedagógica evidências e/ou características de uma avaliação democrática/ emancipatória;
- Demonstrar, através de atividades, compreensão às finalidades e características da avaliação Institucional/autoavaliação;
- Elaborar um Projeto de Avaliação Institucional/autoavaliação para desencadear um debate sobre essa modalidade de avaliação em sua escola, articulando-a com a avaliação externa;
- Identificar alternativas para implantar, juntamente com a comunidade escolar, a avaliação institucional/autoavaliação em sua escola;
- Identificar as avaliações de sistema implantadas no Brasil pelo Ministério da Educação;
- Compreender os delineamentos, instrumentos e resultados do SAEB/Prova Brasil;
- Analisar os indicadores de desempenho da escola, tendo como referência a Prova Brasil e IDEB;
- Indicar possíveis ações a serem desencadeadas na escola, a partir da interpretação dos dados.

Unidade I - Avaliação da aprendizagem escolar

Síntese: Nesta unidade, retomaremos alguns conceitos e concepções de avaliação da aprendizagem escolar, abordados com frequência na literatura sobre o assunto e ainda bastante comuns no cotidiano das salas de aula.

Nosso objetivo, nesta unidade, é suscitar uma reflexão crítica sobre formas de avaliação do desempenho dos estudantes, buscando superá-las por meio de propostas inovadoras, mais realistas e democráticas. Por outro lado, colocamos como desafio alguns questionamentos: 1) Até que ponto as deci-

sões sobre o processo avaliativo escolar, incluindo conteúdos/objetivos, critérios e instrumentos, encontram-se definidos no Projeto Político-Pedagógico das escolas? 2) Há participação da comunidade escolar nessas decisões? 3) Em que momento(s) a equipe da escola (gestores, docentes, administrativos, representação de estudantes e pais) reúne-se para avaliar suas metas e ações no que diz respeito ao processo de avaliação da aprendizagem e sua articulação com a avaliação da escola na sua totalidade? É feito um replanejamento com base nos resultados?

Almejando nosso objetivo, iniciaremos esta unidade dialogando com as ideias de Cipriano Luckesi (2005) o qual nos convida a repensar o processo de avaliação da aprendizagem escolar, levantando questões fundamentais de como a escola brasileira pratica a avaliação, daí o título de seu texto: “Verificação ou Avaliação: O que pratica a escola?”. A avaliação da aprendizagem escolar de acordo com esse autor “adquire seu sentido na medida em que se articula com o projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino” (p.85). Nessa ótica, se confirma mais uma vez o que se vem questionando já algum tempo, o fato de que a avaliação é parte integrante e indissociável do processo de planejamento pedagógico. Portanto, deve estar presente no início, durante e ao final do processo educativo. Ela evidencia os objetivos da escola e seu compromisso com a formação dos cidadãos/educandos. Ao subsidiar a aprendizagem revelando os objetivos atingidos e as necessidades dos educandos a serem atendidas, possibilita aos educadores suscitar uma reflexão diante de sua prática docente, visando mudanças significativas em sua metodologia, postura pessoal e profissional, entre outros aspectos.

Na aferição dos resultados da aprendizagem, os professores, como afirma Luckesi (2005) realizam três procedimentos sucessivos, sendo eles: 1) medida do aproveitamento escolar (quantos acertos e erros); 2) transformação da medida em nota ou conceito; 3) utilização dos resultados identificados.

E o que entendemos por Medida? O termo Medida, conforme Luckesi (2005, p. 89), é concebido como:

Ato de colher informações e ordená-las pelo aspecto quantitativo, numérico. É uma descrição quantitativa do comportamento do aluno. Medida - é uma forma de comparar grandezas, tomando uma como padrão e outra como objeto a ser medido, tendo como resultado a quantidade de vezes que a medida padrão cabe dentro do objeto medido. Ex.: utilização do metro (grandezas padrão).

Podemos também entendê-la como a descrição de grandeza de um atributo, conferindo-lhe números de acordo com normas pré-fixadas. Ex.: resultados de um teste de inteligência; resultados de uma prova de conhecimentos; resultados de uma competição esportiva; resultados da observação de um fe-

nômeno.

No caso dos resultados da aprendizagem, os professores utilizam como padrão de medida o “acerto” de questão. Usualmente, os acertos nos testes, provas, trabalhos são transformados em “pontos”, o que não modifica o caráter de medida. O padrão de medida passa a serem os pontos, previamente estabelecidos, o qual pode ser igual ou diferenciado para cada acerto (ou questão).

Ainda sobre a medida, Luckesi (2005) chama nossa atenção para o seguinte: Apesar da incompletude do caráter de medida é preciso compreender que a aferição da **aprendizagem (a medida) é um ato necessário. Na operação com resultados da aprendizagem o primeiro ato do professor precisa ser a medida, porque é a partir dela que se podem dar os passos seguintes da aferição da aprendizagem (o grifo é nosso).**

A transformação dos resultados medidos em notas (conotação numérica) ou conceito (conotação verbal) dá-se por meio de uma equivalência simples entre acertos ou pontos obtidos pelo educando em uma escala, previamente definida. Já a transformação da medida em conceito é apenas uma tentativa de utilizar outras formas de registro dos resultados da avaliação da aprendizagem, embora esse recurso também evidencie seu caráter classificatório e discriminatório.

Os sistemas de ensino adotam ora o sistema de notas, ora a conversão das notas em conceitos, deixando de assegurar o atendimento e a intervenção nas principais dificuldades do processo do ensino e da aprendizagem. Por outro lado, as escolas se acomodam e não oferecem um projeto pedagógico consistente que articule ensino - aprendizagem - avaliação. Na realidade, esse projeto inexistente na quase totalidade das escolas.

Os resultados da aferição geralmente serão registrados no diário de classe. É dada oportunidade para que o estudante melhore a nota ou conceito por meio de uma nova aferição; desse modo, a orientação não é para que se estude para aprender, mas para que se melhore a nota.

Atender as dificuldades de aprendizagem e trabalhar com os educandos para que de fato aprendam os conhecimentos não assimilados, contextualizando com a vida é um acontecimento raro na experiência escolar, praticado somente por uma minoria de professores. Usualmente, estamos mais preocupados com a aprovação ou a reprovação do educando, e isso acaba dependendo mais de uma nota do que de uma aprendizagem significativa e duradoura.

O fundamental na formação cidadã seria a construção com e nos educandos de conhecimentos, habilidades e hábitos que favoreçam o amplo desenvolvimento a partir da assimilação ativa dos bens culturais da sociedade.

Analizando os termos Verificar - Verificação e os Conceitos Avaliar - avaliação

Como observa Luckesi (2005, p.92), o termo **Verificar** provém do latim *Verum facere* = “fazer verdadeiro”. O processo de verificar constitui-se de observação, obtenção, análise e síntese dos dados ou informações que delimitam o objeto ou ato com o qual se está trabalhando.

Já o conceito de **Verificação** surge das determinações da conduta de, intencionalmente, buscar *ver se algo é isso mesmo*. A verificação encerra-se no momento em que se chega à conclusão que o objeto ou ato possui determinada configuração. Por si, a verificação não possibilita que o sujeito retire dela consequências novas e significativas.

Analizando os Conceitos Avaliar - avaliação

O termo **Avaliar** também provém do latim, da composição “*a-valere*” = “dar valor a [...]”. O **Ato de avaliar** implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma **atribuição de valor ou qualidade**, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado **padrão de qualidade previamente estabelecido** para aquele tipo de objeto. O **valor ou qualidade** atribuído ao objeto conduz a uma decisão nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele.

O **conceito de Avaliação** é formulado a partir das determinações da conduta de atribuir **um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou ação**, que por si implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou ação avaliada. O **ato de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade, atribuídos ao objeto** em questão, exige uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma consequente decisão de ação. Direciona o objeto para uma dinâmica de ação.

A **avaliação** envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer **ante** ou **com** ele. A **verificação**, ao contrário, é uma ação que “congela” o objeto.

A partir dessas constatações de Luckesi (2005), concordamos com o autor que a prática educacional brasileira no que se refere à avaliação dos resultados da aprendizagem escolar opera na quase totalidade das vezes apenas com a verificação, a aferição (a medida).

Prosseguindo, Luckesi (2005, p. 95) propõe que;

[...] a avaliação do aproveitamento escolar seja praticada como uma atribuição de qualidade aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo por base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de de-

ção que direcione o aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento do educando.

Desse modo, ao avaliar, o professor deverá: a) coletar, analisar e sintetizar, de forma objetiva, as manifestações das condutas - cognitivas, afetivas, psicomotoras dos educandos, produzindo uma configuração do efetivamente aprendido; b) atribuir uma qualidade a essa configuração da aprendizagem, a partir de um padrão (nível de expectativa) preestabelecido e admitido como válido pela comunidade dos educadores e especialistas dos conteúdos que estejam sendo trabalhados;

A partir da qualidade atribuída, deve-se tomar uma decisão sobre as condutas docentes e discentes a serem seguidas, tendo em vista: a reorientação imediata da aprendizagem, caso sua qualidade se mostre insatisfatória e caso o conteúdo, habilidade ou hábito, que esteja sendo ensinado e aprendido, seja efetivamente essencial para a formação do educando; o encaminhamento dos educandos para passos subsequentes da aprendizagem, caso se considere que, qualitativamente, atingiram um nível satisfatório no que estava sendo trabalhado.

Outro ponto importante, defendido por Luckesi (2005), é a necessidade de se estabelecer um padrão mínimo de conhecimentos, habilidades e hábitos que o educando deverá adquirir, e não uma média mínima de notas, como vem ocorrendo na prática escolar. Essa seria a forma mais adequada de utilização da avaliação no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Só se passaria para um conteúdo novo quando os educandos tivessem atingido o patamar mínimo.

O **Padrão mínimo de conduta** seria estabelecido pela equipe de educadores que trabalham em um determinado programa escolar em articulação com as áreas de conhecimento com a qual atuam na escola. Por último, aponta o **Rigor Científico e Metodológico como fundamento tanto da prática educativa como da avaliação**, para que esta última ação se torne instrumento subsidiário significativo do processo educativo (LUCKESI, 2005).

Dando continuidade a este estudo, no texto “**Avaliação da aprendizagem Escolar: O papel da avaliação e sua utilização pelo professor na sala de aula**”, ressaltamos o acompanhamento que o professor faz aos estudantes em sala de aula ao longo do desenvolvimento de seu trabalho, com vistas à progressão.

Como sabemos, a avaliação da aprendizagem escolar é um processo sistemático de investigar a qualidade dos resultados obtidos ou em construção e, se necessário, intervir para redimensionar a ação pedagógica, tendo em vista melhores resultados. A avaliação da aprendizagem, enquanto processo intencional existe a serviço do Projeto Político-Pedagógico. Sem essa articulação, a avaliação praticamente não faz sentido, pois ela existe como subsidiária de um

instrumento que foi resultado do ato coletivo, pensado, discutido e que reflete as necessidades educativas da escola, conforme visto no módulo que tratou sobre este assunto.

Essa modalidade de avaliação tem por finalidade acompanhar o processo de aprendizagem escolar, compreender como ele está se concretizando, oferecer informações relevantes para o próprio desenvolvimento do ensino no cotidiano da sala de aula, visando ao planejamento e replanejamento da atividade, sob o acompanhamento da Coordenação Pedagógica.



Leitura obrigatória: FURLAN, Maria Ignez Carlin (2006) intitulada: “**Avaliação da aprendizagem escolar: convergências e divergências entre os atores do processo de uma escola pública de ensino médio**”. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, Presidente Prudente, São Paulo, 2006.

Leitura complementar: CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. In: **Estudos em Avaliação Educacional**, v.19, n. 39, jan./abr. (2008) e, GATTI, B. A. “O professor e a avaliação na sala de aula”. In: **Estudos em avaliação educacional**, v. 17, n. 27, jan./jun. 2003.

A leitura dos referidos textos, possibilitará uma reflexão comparativa com a realidade da(s) escola(s) que você trabalha ou que conhece no seu município.



Faça uma entrevista com cinco (5) professores e (5) estudantes do Ensino Fundamental do (4º e 5º) ou do (6º ao 9º) anos, conforme o **Modelo utilizado por FURLAN, Maria Ignez Carlin (2006), em sua Dissertação de Mestrado (páginas 77 a 80)**. Fundamente a análise dos dados das entrevistas com os textos indicados na unidade I, no ambiente. Em seguida, poste seu trabalho no ambiente. Importante: Essa atividade pode ser realizada em grupos de 5 participantes.

Unidade II: A Avaliação como proposta emancipatória/democrática

Síntese: Nesta unidade refletiremos sobre a possibilidade de vivenciar uma experiência de avaliação escolar na perspectiva democrática/emancipatória e sua importância para a prática pedagógica.

Iniciando nossas reflexões reportamo-nos a Ferreira e Leal (2007), as quais enfatizam que uma das dimensões da avaliação é a promoção do conhecimento pelos estudantes, seja de forma sistemática e planejada, selecionando e elaborando instrumentos de avaliação e formas de registros, seja por meio assistemático quando lançamos mão da observação do desempenho dos aprendizes verificando seus avanços e dificuldades para propor atividades de intervenção.

É importante frisar que o modo como ainda hoje se avalia tem suas raízes nas práticas educacionais de diferentes momentos históricos, como, por exemplo, no século XVI, quando a disciplina na escola era rígida, os professores exigiam e praticavam avaliações como rituais em eventos públicos para testar a capacidade dos estudantes no domínio dos conhecimentos acumulados. Essa exigência era própria do sistema de ensino da época.

No final do século XIX e início do século XX, período em que o conhecimento científico tornou-se acelerado tendo por base os princípios do positivismo, a escola se adequou aos moldes do rigor científico. Sendo assim, os manuais didáticos continham conteúdos que podiam ser avaliados de forma objetiva, e para isso a prática da avaliação no cotidiano escolar passou a ter elementos provenientes da ciência. As avaliações tinham, então, como foco central medir os resultados finais de aprendizagem, expressos em notas, gerando em consequência a exclusão e a classificação dos estudantes, conforme a escala dos resultados. Quase nada era feito para atender as dificuldades dos estudantes.

A partir do século XX, muitos educadores voltaram sua atenção para os objetivos educacionais, considerados como referência básica para se avaliar se a aprendizagem fora atingida. Partindo desse novo enfoque houve evidências na prática pedagógica de muitos professores em avaliar na perspectiva formativa, isto é, com maior preocupação com a verdadeira aprendizagem dos estudantes, em busca de possibilidades de interação com o conhecimento por meio de desafios, curiosidade, construção de hipóteses e novas descobertas. Houve tentativa quanto à valorização dos pré-requisitos, dos conhecimentos prévios e na aproximação dos conteúdos com a vida cotidiana. Nessa visão, a avaliação parecia estar a serviço do ser humano, individual e coletivo, na busca de sua emancipação, ou seja, da igualdade de condições de vida para todos, fazendo parte da vida social e não fora dela.

Corroborando com essa questão, Leal (2003),  e Leal (2007, p. 14), afirma que:

[...] avaliamos em diferentes momentos, com diferentes finalidades. Avaliamos para identificar os conhecimentos prévios dos alunos e trabalhar a partir deles; avaliamos para conhecer as dificuldades dos alunos e, assim, planejar atividades adequadas para ajudá-los a superá-las; avaliamos para verificar se eles aprenderam o que nós já ensinamos e, assim, decidir se precisamos retomar os conceitos trabalhados naquele momento; avaliamos para verificar se os alunos estão em condições de progredir para um nível escolar mais avançado; avaliamos para verificar se nossas estratégias de ensino estão dando certo ou se precisamos modificá-las.



Além de todas essas finalidades citadas por Leal, existem práticas pedagógicas que avaliam o desempenho dos estudantes como um todo, considerando não somente os aspectos cognitivos, mas o estado psicológico, os aspectos sócio/afetivos, entre outros. Todavia, experiências dessa natureza se identificam apenas numa minoria de escolas brasileiras.

Prosseguindo, no **texto “Avaliação: uma perspectiva emancipatória”** de Loch (2000), você vai ampliar seus conhecimentos sobre o processo de avaliação na perspectiva humana associada ao fazer cotidiano de cada indivíduo, considerando suas experiências, histórias, conhecimentos, possibilidades e limitações, onde a sala de aula é o espaço da diferença, da heterogeneidade.

Uma avaliação na perspectiva democrática/emancipatória requer que a escola ensine por meio de diferentes estratégias de modo que favoreçam verdadeiras experiências de aprendizagem, as quais envolvam os estudantes na apropriação de novos conhecimentos e na criação de novos saberes que tenham sentido e significado com a vida, com a cultura, com as experiências compartilhadas em sua comunidade e na sociedade mais ampla. Por outro lado, uma avaliação de natureza democrática chama a responsabilidade para todos os agentes envolvidos no processo educativo, professores, estudantes, gestor, coordenador pedagógico, corpo administrativo, a família e seu papel no acompanhamento escolar, bem como à reflexão coletiva sobre os impactos das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais no trabalho desenvolvido pela escola, tendo como foco a formação integral dos estudantes, procurando encontrar alternativas de inclusão social que promovam a justiça social, as oportunidades de acesso e permanência na escola e a conquista dos direitos de cidadania.

Para leituras complementares estão disponibilizados os textos de POPTÁSIO, Renato Melher e GODOY, Anterita Cristina de Sousa (2007), “**A importância do processo de avaliação na prática pedagógica**”. Revista de Educação, Valinhos, n. 10, v.10. Disponível em: < <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/viewFile/235/233>>. Acesso em: 20 maio 2013, e de KRAEMER, Maria Elizabeth Pereira (2005), “**Avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer**”. Avaliação (Campinas) [online]. 2005, v.10, n.02, p. 137-147. (Nesse texto, a autora enfatiza que a avaliação da aprendizagem possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, informando as ações em desenvolvimento e a necessidade de redimensionamento constante.)



Prezado cursista, após a leitura dos textos, participe do Fórum de discussão, apresentando suas considerações sobre a ação pedagógica na perspectiva democrática - emancipatória.

Unidade III Avaliação institucional/autoavaliação: vivenciando o processo de reflexão da prática profissional

Síntese: Nesta unidade, daremos um mergulho em um tema muito recente no âmbito da escola básica, intitulado “Avaliação Institucional/autoavaliação”.

O tema desta unidade abrange **a análise da escola como um todo, nas dimensões política, pedagógica e administrativa**, tendo como marco o **projeto pedagógico**, visando subsidiar seu contínuo aprimoramento. No Brasil, essa modalidade de avaliação começou a ser implantada e implementada em instituições de ensino superior, a partir de 1980.

Assim, para falarmos em Avaliação Institucional precisamos ter clareza de que, essa modalidade de avaliação estará sempre vinculada a autoavaliação e a avaliação externa. A autoavaliação se refere aos integrantes da escola (professores, gestores, auxiliares, estudantes, pais). Para uma constante busca de qualidade e de superação de seus problemas, a equipe da escola, levando em conta sua autoavaliação, deve considerar como relevante, também, os resultados das avaliações em Larga Escala ou Avaliação de Sistema, é o caso do SAEB. Neste exemplo, temos a “Provinha Brasil” e a “Prova Brasil”, para o Ensino Fundamental de nove anos.

A avaliação da equipe da escola e das diversas dimensões de seu trabalho, a princípio, como ressalta Sousa (1999), **sempre ocorreu de forma informal**, ou seja, os professores são avaliados por seus alunos, por seus pares e pelos gestores (pedagogos e diretores). Por sua vez, o diretor e os demais profissionais também são avaliados pelos alunos e pelos pais; a infraestrutura é analisada como fator que facilita ou dificulta o desenvolvimento das atividades; o currículo é objeto de apreciação, em especial do corpo docente; as relações de trabalho e de poder também são analisadas como determinantes ou não na qualidade do clima escolar.

Fazendo uma crítica à Avaliação Institucional/autoavaliação, Freitas (2009) afirma que essa modalidade é uma nova maneira de as políticas públicas centrarem sua atenção na pessoa do professor e não no conjunto de atores envolvidos no processo educativo. Essa visão, segundo ele, levou a crer que a **Formação Continuada** pudesse garantir as condições necessárias para que o professor evidenciasse mudanças significativas em sua prática docente, assumindo compromisso com a qualidade de formação dos educandos.

Apesar da observação de Freitas (2009), temos que estar conscientes de que os tempos são outros e cada vez mais se exige no espaço escolar a tomada de decisões coletivas, pois os desafios educacionais devem ser preocupação de todos os que trabalham na escola. Nesse sentido, a experiência da avaliação institucional, consubstanciada pela autoavaliação, representa uma possibilidade de compreensão dos problemas e necessidades da escola em busca de sua melhoria, visando à qualidade do processo de ensino e aprendizagem, centro de gravidade do processo educativo.

Para concretização desse propósito torna-se primordial, como diz Freitas (2009), que haja espaço e tempo disponível para que a equipe da escola possa se reunir para um diálogo coletivo sobre as questões que afligem a escola e projetem o planejamento das metas e ações as quais busquem atender suas necessidades. Essa conduta evitaria que ela ficasse apenas no plano do discurso, passando a colocar em prática suas ideias. Os problemas bem como as propostas de ação do trabalho escolar devem, assim, estar inscritas no Projeto Político Pedagógico o qual se configura como instrumento norteador de todas as intenções filosóficas fundadas nos ideais de educação, vislumbrando uma formação cidadã de qualidade.

Corroborando com esse pensamento Freitas (2009, p. 35) ressalta que:

[...] pensar em avaliação institucional implica repensar o significado da participação dos diferentes atores na vida e no destino das escolas. Implica recuperar a dimensão coletiva do projeto-pedagógico e, responsabilmente, refletir sobre suas potencialidades e vulnerabilidades e repercussões em nível de sala de aula, junto aos estudantes [...].

Nessa visão, acreditamos que a presença concreta dos profissionais na escola precisa ultrapassar as fronteiras de mero executor de suas atribuições para cumprir um compromisso autêntico no âmbito de seu trabalho. Faz-se urgente, então, que todos os profissionais ressignifiquem suas ações e intenções a serviço da construção de uma educação promissora, visando uma sociedade mais justa e igualitária. Um desafio dessa natureza exigirá que sejam levantadas questões como: Que perspectiva de avaliação institucional será adotada por uma dada escola? Qual é seu projeto educacional? Que princípios orientarão a organização do trabalho escolar? Qual o compromisso com os educandos e com a construção da qualidade do ensino?

As possíveis respostas a essas indagações inevitavelmente explicitarão valores, intencionalidades, expectativas e compromissos dos atores do processo educativo. Nesse sentido, Sousa (1999) destaca que os critérios de avaliação nunca são definidos de forma dissociada das posições ideológicas, crenças, visão de mundo e de práticas sociais de quem as concebe, sobretudo surgem da perspectiva filosófica, social e política dos que fazem o julgamento, e dela

são suas expressões. Olhando por esse prisma, concordamos com a autora ao afirmar não existir neutralidade no percurso, na escolha dos procedimentos e dos instrumentos que serão empregados em determinada ação.

Diante dessa evidência, não podemos pensar em um único modelo de avaliação que atenda a todas as escolas, pois para que um modelo adquira significado institucional precisaria responder ao projeto educacional e social em sua amplitude. Daí que, torna-se imprescindível considerar a multiplicidade de valores presentes entre as diversas escolas e de cada uma delas, e a partir dessa diversidade construir o Projeto Político Pedagógico da escola, pois como Sousa (1999), acreditamos que esse instrumento se constitui o ponto de partida e de chegada do processo de avaliação.

Entendemos que a avaliação institucional/autoavaliação, por se tratar de uma experiência interna à escola e estando sob o seu controle, compete todo o delineamento do processo de como planejá-la e concretizá-la, tendo plena consciência de que seus dados e informações servirão de base para outras modalidades de avaliação como, por exemplo, a externa ou do macro sistema. Sendo assim, uma avaliação institucional que atenda a esses propósitos, seria concebida, segundo Sousa (1999, p. 4), como

[...] um processo de busca de compreensão da realidade escolar, com o fim de subsidiar as tomadas de decisões quanto ao direcionamento das intervenções, visando o aprimoramento do trabalho escolar. Como tal, a avaliação compreende a descrição, a interpretação e o julgamento das ações desenvolvidas, resultando na definição de prioridades a serem implementadas e os rumos a serem seguidos, tendo como referências os princípios e as finalidades estabelecidos no Projeto da Escola, ao mesmo tempo em que subsidia a sua própria redefinição.

Ampliando essa visão, sustentamos a afirmativa de Freitas (2009) com a ideia de que o macro sistema ao apropriar-se dos dados fornecidos pela escola, associados aos dados e relatórios de seus programas de avaliação, deverá implementar políticas públicas que promovam o atendimento das necessidades da escola, seja em se tratando de infraestrutura de Formação Continuada e/ou de recursos didático/pedagógicos. Esse processo de divisão de responsabilidades passa a ser chamado de “qualidade negociada”. Essa expressão advém da experiência italiana, a qual foi abordada pela primeira vez por Anna Bondioli.

Para essa autora, citada por Freitas (2009, p. 36), a “qualidade negociada”, pode, assim, ser entendida:

[...] A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto

é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que tem responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede [...] e sobre como deveria ou poderia ser.

Percebemos nessa concepção que, em se tratando de sistema de ensino, a concretização da qualidade não é algo que dependa apenas da vontade de um grupo ou do desejo e da exigência das instâncias superiores, mas ela deve ser discutida, refletida e negociada com base nas necessidades, valores, objetivos e prioridades e, para que de fato ocorra, torna-se imprescindível a divisão e atribuição de responsabilidades e competências para ambas as instâncias. Isso significa dizer que tanto os atores da escola como o governo devem somar esforços para o que foi negociado seja atendido e concretizado, a qualidade se evidencie nas ações e mudanças no interior da escola e se reflita de forma ampla no contexto da sociedade. Convém ressaltar mais uma vez que o instrumento norteador da busca da qualidade negociada é o Projeto Político Pedagógico. Ele se corporifica como um pacto entre a escola e o macro sistema, definindo compromissos e responsabilidades recíprocas.

A respeito do compromisso das instâncias superiores, baseado em Thurler (1998) indagamos: O macro sistema estaria disposto a incentivar as escolas a refletir sobre seu contexto local, sua história, sua cultura organizacional, suas crenças comuns em relação a objetivos e finalidades, a critérios de qualidade e de êxito, assim como os graus de Liberdade para mudar, melhorar e desenvolver competências entre setores diversificados?

A resposta a esta questão não é tão simples, portanto recorramos a Sousa. Para que o processo de avaliação escolar contribua efetivamente com o aperfeiçoamento das ações a serem desenvolvidas, ele precisa ter, de acordo com Sousa (1999), as seguintes características:

A) **Ser democrático** - considerar que todos são capazes de assumir o processo de transformação da educação escolar;

B) **Ser Abrangente** – avaliar não só os profissionais, mas todas as dimensões da organização escolar (conteúdos, processos de ensino, relações de trabalho, recursos físicos e materiais, articulação com a comunidade, as relações com outras escolas e com as instâncias do sistema). Contudo sabemos que a única avaliação a qual há muitas décadas tem sido feita de forma sistematizada é a direcionada aos estudantes. Na maioria das vezes, os resultados dessa avaliação não são referenciados ao contexto em que são produzidos. O fracasso ou o sucesso escolar dos estudantes, geralmente são interpretados em uma dimensão individual, não sendo tratados como expressão do sucesso ou fracasso da escola.

Para além das inúmeras concepções e práticas avaliativas, centradas principalmente no caráter técnico e envolvendo medidas, quantificação e classificação do desempenho dos estudantes, a literatura sobre o assunto, já algum tempo, vem apontando a necessidade de uma análise profunda das implicações ideológicas e políticas subjacentes a essas concepções e práticas correntes no sistema escolar.

Abordagens nessa perspectiva propõem o redirecionamento do sentido constitutivo da avaliação como processo a serviço da orientação do ensino e da aprendizagem como estímulo a uma formação consistente, permanente e útil para a vida em sociedade. Por outro lado é inegável a necessidade de que a escola vivencie a avaliação de forma sistemática, desde que não se constitua num processo doloroso e excludente dos estudantes. Nesse cenário, a escola deve ser avaliada na sua totalidade, na qual se integra a avaliação do desempenho do educando. Na verdade, a avaliação do desempenho dos educandos e a avaliação da escola são dois movimentos indissociáveis, pois se articulam entre si e integram o projeto pedagógico e social da escola a ser construído por todos os seus profissionais.

C) **Ser Participativo** – participação de todos na definição de como a avaliação deve ser conduzida na análise dos resultados e na escolha dos rumos de ação;

D) **Ser Contínuo** – constitui-se em uma prática dinâmica de investigação, na qual se integra o planejamento escolar em uma dimensão educativa.

O Projeto Político-Pedagógico como articulador da qualidade negociada

A concepção de Projeto Político-Pedagógico, adotada neste texto, é a defendida por Freitas (2009, p. 40), como sendo:

[...] uma proposta de trabalho da escola elaborada coletivamente que orienta (e responsabiliza) a ação dos seus atores, bem como formaliza demandas ao poder público e cria as condições de trabalho adequadas na escola. É, portanto, um instrumento vivo e dinâmico que pauta compromissos bilaterais, onde o protagonismo é da escola.

Ao tornar público seu Projeto Político Pedagógico, a escola inscreve sua identidade no contexto da comunidade e da sociedade, reveste-se de autonomia para assumir suas responsabilidades o que para isso precisará da mediação do macro sistema, através de suas políticas voltadas para a educação, de modo a atender suas necessidades, principalmente as prioridades.

Sob esse olhar, a avaliação institucional/autoavaliação não seria um jul-

gamento ou uma condenação que a escola deve fazer de si mesma, mas uma experiência coletiva em busca da potencialização de suas qualidades, da reflexão e replanejamento de seu trabalho administrativo e pedagógico para atender suas necessidades e solucionar seus problemas, sempre assessorada pelas políticas educacionais promovidas pelo macro sistema. Por sua vez, o olhar da avaliação externa também não pode ser entendido como a condenação e julgamento do trabalho da escola e de seus profissionais, tendo em vista que resulta da imbricação de dados e informações do micro e do macro sistema com objetivo de contribuir com elementos valiosos para o seu processo de autoconhecimento e do sucesso escolar.

Apesar disso, concordamos com Freitas (2009) de que alguns fatores têm dificultado o processo de avaliação institucional/autoavaliação. Por quê? Por um lado, o descaso do Estado no cumprimento de suas responsabilidades legais e, por outro, a ausência de compromisso por parte de uma parcela dos profissionais da educação. Esse fato se evidencia por meio de certos conflitos entre os atores da escola, tais como: os gestores culpam os professores pela má qualidade do ensino e da aprendizagem, por sua vez os professores reclamam dos gestores pela falta de condições de trabalho e pela relação autoritária e controle do poder; e ambos atribuem ao governo a culpa pela má qualidade da educação.

Em vista desses conflitos, a tomada de consciência do trabalho coletivo vai sendo adiada, sendo mantidas certas relações e disputas de poder no interior da escola. Com isso, a escola cada vez mais se distancia de sua verdadeira identidade como espaço privilegiado o qual deveria contribuir com a formação dos cidadãos. A título de ilustração, podemos admitir, com base na observação empírica por longos anos atuando em escolas públicas de periferia, que na maioria das vezes a escola não tem clareza sobre qual a verdadeira razão da existência de seu Projeto Político Pedagógico, ficando este arquivado, funcionando apenas como uma satisfação a ser dada ao órgão do macro sistema de que foi atendida e cumprida a exigência em elaborar essa modalidade de plano. Quando não, dificilmente o projeto é retomado para se rever as metas e ações propostas, de modo que possam ser avaliadas e replanejadas em caso de insucesso do trabalho.

Como parte já inscrita no Projeto Político Pedagógico, compreendemos, ainda, que a avaliação institucional/autoavaliação pode ser o ponto de partida e de chegada para que a escola reveja e proponha questões fundamentais sobre a Formação Continuada, compreendida como processo de aperfeiçoamento e qualificação profissional, a qual também deve estar contemplada no Projeto Político Pedagógico. Em razão desse propósito, devem ser previstos e reivindicados os orçamentos ao órgão competente para que seja viabilizada sua operacionalização em serviço, no próprio espaço escolar. Todavia, o conteúdo dessa

formação só terá sentido e significado se discutido em consenso com a equipe de profissionais da escola, visando um ensino e uma aprendizagem significativos. Acrescentamos que o conteúdo dessa formação estaria voltado para as necessidades de formação dos estudantes. Essa formação implicaria, assim, uma reflexão profunda da prática pedagógica e administrativa como um todo - entendida como práxis, porque falar de avaliação institucional/autoavaliação é falar do cotidiano da escola na sua totalidade.

Uma experiência de avaliação institucional/autoavaliação, numa perspectiva libertadora e democrática, não é algo que possa acontecer em curto prazo e sem conflitos no interior da própria instituição, tendo em vista o modo dominante de organização e a dinâmica das escolas e dos sistemas de ensino como um todo.

Thurler (1998, p. 5), abordando a questão da eficácia das escolas, afirma o seguinte:

Quando se quer medir a eficácia de uma escola, corre-se o risco de aprisionar a sua dinâmica numa perspectiva clássica e somativa, e o de acreditar que as categorias pré-fabricadas possam captar uma realidade em constante movimento, que só existe no espaço de interação dos atores envolvidos.

Para essa autora, a avaliação da eficácia das escolas resulta, isto sim, de um processo de construção pelos próprios profissionais envolvidos, através da consolidação de seus objetivos e dos efeitos de uma ação comum. Visto dessa forma, a eficácia de uma escola seria avaliada não de fora para dentro, mas pela experiência coletiva, negociando-se e assumindo-se o controle e realizando os ajustes necessários.

O interesse em avaliar a eficácia das escolas, conforme Thurler (1998) constitui-se da abordagem de diversos autores na década de 70, os quais colocavam em dúvida a competência das escolas em influenciar positivamente o desenvolvimento das crianças. Entre eles podemos destacar **Bernstein** o qual afirmava que **a educação não pode compensar os problemas criados pela sociedade**. Por sua vez, **Bourdieu** e **Passeron** enfatizam que a escola reproduz as desigualdades sociais, ao beneficiar os mais favorecidos.

Buscando desmistificar essa visão, outros pesquisadores passaram a se interessar por escolas que pareciam exercer uma influência significativa sobre a vida dos estudantes, professores e toda a comunidade educativa. Analisando suas características organizacionais e contextuais esperavam identificar as condições favorecedoras da eficácia.

Esses estudos exploratórios serviram de base para novas pesquisas a partir da década de 80, buscando estabelecer uma relação sistemática entre a eficácia do ensino e algumas características qualitativas da escola como seu

clima, sua **cultura** ou sua ética, a “**qualidade**” do **sistema social**.

Essas pesquisas de acordo com Thurler (1998) estão filiadas a duas correntes teóricas: A) **O Interacionismo simbólico**, que considera o ensino como uma profissão artesanal, no interior do qual cada um constrói suas próprias significações, representações e práticas, através de suas concepções e valores, de sua personalidade, de sua maneira de estar no mundo e de se adaptar a ele, de sua capacidade de negociar e de satisfazer suas necessidades diante de um contexto social feito de ambiguidades e conflitos que obrigam a uma negociação constante com os outros: estudantes, pais, administração, colegas. B) **O Socioconstrutivismo**, que parte da construção progressiva das representações, através da experiência e da interação e permite aos professores se apropriar de sua profissão. Isto se dá por meio de um processo de tomada de consciência de si como um ator livre, pois nem as estruturas, nem os condicionamentos são indiscutíveis, podendo ser em parte escolhidos e negociados. Aliados da corrente Socioconstrutivista, Perrenoud e Montandon (1988) defendem a concepção de “atores coletivos”, pois, diante das exigências do sistema, podem defender sua identidade, seus interesses e seus projetos, conferindo um sentido organizado e negociado a suas iniciativas.

Na perspectiva Socioconstrutivista, a cultura da escola é vista como o produto das ações desenvolvidas em comum, e da tomada de consciência do fato de que, numa escola, em conjunto, se faz muito mais do que produzir aprendizagens pontuais, restritas aos assuntos de um ementário curricular.

O movimento se desloca, então, para o papel da **interação e da comunicação** no âmbito da escola, visando uma linguagem comum que possibilite descrever seus princípios espirituais e morais, as significações implícitas e as representações ligadas aos objetivos que regem as estratégias e as práticas dos diversos atores.

E como aumentar a eficácia de uma escola? Como definem Farrar, Neufeld e Miles apud Thurler (1998, p. 178), os programas que objetivam aumentar a eficácia das escolas são:

[...] reformas baseadas em processos que visam a capturar a imaginação do conjunto de professores, a revitalizar os que estão acomodados e a gerar entusiasmo para o trabalho conjunto a partir de objetivos comuns.

Para Van Velzen apud Thurler (1998), a avaliação da escola tem como principal objetivo seu aperfeiçoamento, portanto ela se situa não no registro da medida, mas no da ação, da regulação. Se a avaliação é apenas um meio, é preciso colocar a autoavaliação na base, visando à eficácia. Por sua vez, Runkel citado por Thurler (1998), aponta um conjunto de procedimentos que possibilita à escola resolver seus problemas: 1.O Diagnóstico; 2. A Coleta de dados;

3. O Desenvolvimento de ações coordenadas; 4. A Supervisão.

Considerando que o processo de avaliação da escola é uma experiência sistemática e não somente um tema pontual de reflexão, Thurler (1998) analisa a dinâmica interna da escola a partir de uma classificação em 5 Zonas interligadas. São elas:

Primeira Zona - Constitui-se dos **objetivos e dos Fundamentos pedagógicos** (competências cognitivas, afetivas e sociais) das práticas didáticas e avaliativas, das prioridades de desenvolvimento, das prescritivas dos planos oficiais e dos objetivos que fazem parte do currículo implícito e seu impacto no desempenho, comportamento e atitudes dos educandos e dos professores.

Já a **Segunda Zona** consiste na **cultura da escola** – dimensão vital, mas até agora negligenciada na maioria dos projetos de inovação e de avaliação. Vale ressaltar que no passado, eram projetadas apenas mudanças para o professor individual em sua sala de aula. Levar em conta a **cultura da escola** é refletir sobre os valores e as normas; identificar o modo como “**as coisas são pensadas e feitas ali**”; a maneira como os atores captam e descrevem a realidade, reagem à organização, aos acontecimentos, às palavras e às ações, as interpretam e lhes dão sentido. Na visão posta, a **cultura** pode ser definida como o conhecimento socialmente compartilhado e transmitido daquilo que existe e deveria existir.

A **cultura** da escola é ativamente construída pelos atores, mesmo que inconscientemente. **O conteúdo de uma cultura** pode ser definido

[...] como a soma das soluções que funcionaram suficientemente bem para que se tornem evidentes e sejam transmitidas aos recém-chegados como formas corretas de captar, de pensar, de sentir e de agir (SCHEIN apud THURLER, 1998, p. 181).

Esse conteúdo vem a se constituir de elementos (fenômenos teóricos e práticos) os quais os profissionais da escola consultam para se valer deles para realizar uma comunicação mais efetiva, cooperativa, possibilitando a instalação de novas práticas. Com isto, os atores da educação passam a exercer uma identidade profissional que os leva a investir em uma missão comum, calcada em objetivos previamente estabelecidos. (VANDENBERGHE e STAESSENS apud THURLER, 1998, p. 182).

Quanto à **Terceira Zona**, ela se refere à **Organização interna da escola** - A organização de uma escola é o reflexo direto do sistema de valores subjacentes – daí a relação estreita desta zona com a cultura da escola. Nesta zona situam-se: o estilo de gestão e direção; as boas relações entre os professores; a participação do corpo docente nas decisões.

Diretores de escolas eficazes são otimistas; definem claramente os obje-

tivos, organizam os intercâmbios e zelam pela execução das decisões tomadas; estão abertos a novas ideias, mantêm um contato estreito com os professores, encorajam-nos; abrem a escola para o ambiente externo; colaboram estreitamente com os pais. Da mesma forma, os professores e também a representação dos alunos participam do planejamento e das decisões, pois a criatividade e a adoção de novas práticas somente são possíveis numa organização com flexibilidade de ação.

A **Quarta Zona** trata da **organização dos contatos com o mundo externo** (as autoridades escolares, os recursos em nível de sistema, os pais). Os contatos dependerão do clima sociopolítico e cultural do sistema ao qual a escola pertence. A eficácia dependerá da capacidade da equipe docente em estabelecer relações estreitas com os pais e envolvê-los na organização da vida escolar. A eficácia dependerá também da capacidade de encontrar o tom e a abordagem que convençam tanto os pais como as autoridades de que os objetivos e as prioridades definidos não contradizem as diretrizes prescritas nos currículos nacionais / regionais; ela dependerá ainda da capacidade em utilizar da melhor forma seus recursos internos e externos disponíveis.

Por fim, a **Quinta Zona** cuida do **“Clima” da Escola** - Trata-se da categoria mais “tangível” e, ao mesmo tempo, mais subjetiva: é a atmosfera que acolhe o visitante – não ingênuo - que entra numa escola e procura se situar, observando, discutindo com os alunos e professores, percorrendo os espaços, participando do trabalho nas classes, entrando na sala dos professores, lendo o que está afixado no quadro de avisos. Conforme o “clima” existente, uma escola será mais ou menos aberta ao questionamento, à mudança, à autoavaliação.

São consideradas características do **“Clima”** da escola: engajamento; grande confiança em si e no outro; orientação para a ação; flexibilidade dos papéis; prioridades claramente definidas e partilhadas; ambiente organizado e tranquilizador; trabalho agradável para todos.

Contudo, é preciso estar claro que um instrumento de avaliação não terá aceitação unânime e que nem todos os objetivos serão avaliados com a mesma intensidade e profundidade e ainda pode ocorrer que, mesmo tendo sido constatada uma ineficácia, esta muitas vezes só em casos extremos provocará uma mudança; vai depender da própria dinâmica de funcionamento de determinada escola.



A partir do texto **Avaliação institucional/autoavaliação, disponibilizado no caderno gráfico** de SOUSA, Z. (1999), THURLER, Monica (1994) e FREITAS, L. C. (2009), entre outros, elabore um **Projeto de Avaliação Institucional/autoavaliação**, tendo como foco as características: **Democrático, Abrangente, Participativo, Contínuo** e na **Dinâmica interna da escola os elementos** (objetivos e Fundamentos pedagógicos, cultura da escola, Organização

interna, organização dos contatos com o mundo externo, Clima da Escola). Exercite sua criatividade. **Importante:** Essa atividade pode ser realizada em grupos de 5 participantes.

Em seguida, convide toda a equipe de sua escola para discutir sobre essa modalidade de avaliação, procurando articulá-la com o Projeto Político Pedagógico e a Avaliação Externa. A título de sugestão, no Projeto poderão constar os seguintes itens: **Título, nome da instituição, data, local, hora, justificativa, objetivos em geral e específicos, tópicos para discussão, metodologia, avaliação.**

Concluída essa etapa, elabore um Relatório (fundamentado) da experiência e envie-o junto com o Projeto para o ambiente virtual.

Caso você não atue em uma escola, mantenha contato com uma instituição pública e/ou particular para realizar esta atividade.

Unidade IV Avaliação em larga escala

Síntese: Nesta unidade conheceremos os **principais Programas implantados e implementados pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC** – voltados para a Avaliação da Aprendizagem Escolar, vislumbrando uma possível e futura Autoavaliação Institucional.

Aqui falaremos sobre os programas implantados e implementados pelo MEC, e, para começarmos, colocamos alguns questionamentos: Como educadores (as), temos assumido o compromisso de conhecer o que são esses programas? Como funcionam? Quais são suas finalidades para a melhoria da qualidade da educação pública e privada?

Fazendo uma primeira reflexão, podemos de certa forma admitir que, propor, regulamentar, operacionalizar e acompanhar um sistema de avaliação educacional em larga escala não constitui tarefa fácil para a administração pública de qualquer governo, principalmente em se tratando de um país com as dimensões do Brasil, com sua diversidade geográfica e características regionais adversas no que concerne ao desenvolvimento político, social, econômico e cultural, embora não se descarte certas características próximas entre determinadas regiões no que concerne à pobreza acentuada, desemprego, precárias condições de vida, de acesso e permanência na escola, tendo como consequência além desses fatores uma educação de baixa qualidade para seus cidadãos.

Todavia, a avaliação em larga escala não tem como intenção avaliar, considerando aspectos específicos de determinada região ou clientela, por isso, precisamos dispor de um modelo de avaliação padrão, e este, geralmente, tem algumas matrizes de referência construídas com base no currículo escolar nacional, enfocando conteúdos/indicadores, habilidades/objetivos, conforme cada área de conhecimento e nível de ensino, os quais são definidos como

parâmetros para todo o país.

Nos primeiros anos de sua aplicação, as escolas sentiram o impacto dessas avaliações nos resultados do desempenho insatisfatório de seus estudantes, mas, nos anos subsequentes, a partir dos subsídios disponibilizados pelo MEC por meio de material de orientação e modelos de avaliações simuladas, passaram a preparar melhor seus estudantes reforçando o aprendizado dos conteúdos exigidos na Prova Brasil (ENEM) e atentando para as habilidades e competências na leitura e escrita ponderadas na Provinha Brasil, para o segundo e terceiro anos do ensino fundamental, como diagnóstico, visando implementar o processo de alfabetização e letramento das crianças nas escolas públicas e particulares.

Compondo o grupo dos críticos da educação questionamos se as escolas não estariam limitando o currículo escolar a apenas esse parâmetro indicado pelos programas de avaliação do MEC, reduzindo ainda mais a qualidade da formação das crianças, jovens e adultos que frequentam a escola. Pergunta-se ainda: Estariam as escolas apenas preocupadas com os resultados estatísticos nas avaliações do MEC para garantir uma “pseudo qualidade” que ainda não existe no ensino e na aprendizagem dos estudantes?

Podemos ilustrar essa viável possibilidade através da interação que tivemos com os cursistas da Pós em Coordenação Pedagógica, primeira turma, no módulo - Avaliação Escolar, em algumas atividades e, em especial, no fórum de debates *on-line*. Tratando da avaliação institucional/autoavaliação, foi possível constatar algumas experiências contraditórias com o real sentido do que venha ser “educação de qualidade”.

Chamou nossa atenção o relato de alguns cursistas sobre o processo pelo qual suas escolas têm realizado a avaliação institucional baseada em ‘prêmios financeiros’ como recompensa caso o índice de aprovação dos alunos seja atingido ao máximo para garantir sua posição no ranquim das amostras do IDEB. Há, por exemplo, na SEDUC/AM um programa denominado SA-DEAM- Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas para identificação do IDEAM – Índice de Desenvolvimento Educacional do Amazonas. Trata-se de dois programas complementares para acompanhar o processo de avaliação do desempenho escolar. Os valores do chamado “Prêmio Escola” são atribuídos conforme o Desempenho Escolar de modo que atinja em seus rendimentos o índice a partir de 4,0 pontos no IDEB ou IDEAM, em cada nível de ensino. Esses prêmios estão regulamentados pelo Decreto Estadual nº 27.040/07, e os valores variam entre trinta mil, sessenta mil, chegando até 90 mil reais. Segundo o que prescreve, esta é uma forma de valorizar e reconhecer o mérito educacional de determinada escola.

Diante de tal proposta convém indagar: Até que ponto essa relação estímulo-resposta, baseada em recompensas dessa natureza poderá garantir a

autenticidade dos resultados e da qualidade do processo de ensino e aprendizagem como produto do trabalho eficiente e eficaz da escola como um todo? Será que os resultados do desempenho escolar, nessas condições, refletem verdadeiramente a postura política de todos os profissionais da escola comprometida com a educação democrática e emancipatória? Quem são os verdadeiros protagonistas da educação de qualidade nesse processo baseado em recompensa? Os professores? Os estudantes? Os professores e os estudantes? A participação de todos os atores da escola? E as escolas que não atingem os índices desejados e previstos, são excluídas do grupo iluminado e seletivo? Estariam as escolas, que não atingem os índices esperados, desassistidas de atendimento às suas necessidades? Como as escolas premiadas investem seus prêmios em prol de suas necessidades e na solução de seus problemas administrativos e pedagógicos?

Retomando o foco central de nossa abordagem, perguntamos: **O que é afinal avaliação em larga escala?** De acordo com Freitas (2009, p. 47), a avaliação em larga escala pode ser concebida como:

[...] um instrumento de acompanhamento global das redes de ensino visando traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas [...].

Sob esse enfoque são coletados, por meio dela, utilizando-se dos mais diferentes instrumentos (Censo escolar, Ideb, Prova Brasil, Provinha Brasil, Enem, entre outros) informações sobre o aproveitamento escolar dos estudantes: dados sobre a atuação e qualificação dos docentes e da escola como um todo, bem como sobre o funcionamento das escolas de determinada rede de ensino.

Um ponto importante, destacado por Freitas (2009), diz respeito ao fato de que as avaliações de redes de ensino seriam mais eficazes se planejadas e acompanhadas pelos próprios municípios através de seu Conselho Municipal de Educação. Este órgão poderia estabelecer uma política de avaliação global, regulando os processos de avaliação da educação básica sob sua jurisdição. Sem dúvida, esse trabalho requer uma equipe de profissionais capacitados para o planejamento dessa modalidade de avaliação de tal modo que dê conta de atender e responder a todas as questões e demandas que envolvem a educação e suas políticas públicas, pois uma avaliação em larga escala não se resume em coletar dados estatísticos do desempenho escolar por meio de provas e/ou de dados sobre o trabalho dos professores. É imprescindível que esses dados sejam reconhecidos pela própria escola, pois como diz Freitas (2009, p. 48), “[...] medir propicia um dado, mas medir não é avaliar é pensar sobre o dado

com vistas ao futuro [...]”.

E pensar sobre o futuro significa uma tomada de decisões, o que vai exigir reflexão e atitude crítica tanto por parte dos profissionais da escola com a tomada de consciência política de seus problemas, de sua realidade, de suas limitações, por isto é que a chamamos avaliação institucional/autoavaliação. (É fundamental que a escola se reconheça e se identifique com o que está sendo apresentado em seus resultados.)

Sob essa ótica, David apud Thurler (1998) sustenta que a Autoregulação da escola se baseia nos seguintes postulados: 1. Nenhuma mudança se produz se não se levar em conta as características particulares da escola e do meio que a cerca; 2. Os professores não terão interesse pessoal na mudança (e nem na avaliação) se não participarem das decisões sobre os objetivos e procedimentos adotados; 3. Uma escola eficaz se caracteriza pelo fato de que o movimento é comum a todos os seus profissionais, os objetivos são compartilhados e há consenso de um método de ensino unificado; 4. As chances de os professores modificarem seus comportamentos e suas atitudes serão propícias se no planejamento forem incentivados a tomar consciência da situação e a refletir.

Refleta sobre a abordagem de Freitas, L. C. (2009, p. 47), quanto à avaliação de Larga Escala que em sua concepção



[...] é um instrumento de acompanhamento global das redes de ensino visando traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas [...].

Referências

FREITAS, Luís Carlos de. **Avaliação educacional:** caminhando na contramão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Coleção Fronteiras Educacionais).

FERREIRA, Andrea Tereza Brito; LEAL, Telma Ferraz. **Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa:** introdução ao tema. In: Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica. Organizado por BETH Marcurschi e LÍVIA Suassuna. _ 1 ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: [file:///C:/Users/Info/Documents/22-08-2015 %20ARTIGOS%20SOBRE%20AVALIA%C3%87%C3%83O/8.pdf-%20AVALIA%C3%87AO%20EM%20LINGUA%20PORTUGUESA.pdf](file:///C:/Users/Info/Documents/22-08-2015%20ARTIGOS%20SOBRE%20AVALIA%C3%87%C3%83O/8.pdf-%20AVALIA%C3%87AO%20EM%20LINGUA%20PORTUGUESA.pdf). Acessado em 20 de outubro de 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUSA, Sandra M. Zákia. **Avaliação Institucional:** elementos para discussão. São Paulo: Secretaria Municipal de São Paulo, 1999. Palestra. In: _ LUCE, M. B.; ME-



DEIROS, I. L. P. (Org.). **Gestão Escolar Democrática**: concepções e vivências. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 135-142.

THURLER, Monica Gother. A Eficácia das Escolas Não se Mede: ela se Constrói, Negocia-se, Pratica-se e se Vive. In: **SISTEMAS de Avaliação Educacional**. São Paulo: FDE, Diretoria de Projetos Especiais, 1998. p. 175-190.
Paris/ Bruxelles: De boeck, 1998. p. 203-224.

Referência complementar:

APPLE, M.I.; BEANE, J. (Org.). **Escolas Democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997.

FURLAN, Maria Ignez Carlin. **Avaliação da aprendizagem escolar**: convergências e divergências entre os atores do processo de uma escola pública de ensino médio. Dissertação (Mestrado em Educação)--Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, Presidente Prudente, São Paulo, 2006.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer**. Disponível em: <<http://www.projetoviva2.com.br/apostilas/textos/textos.pdf> 2005>.

SOUSA, C. P. de (Org.). **Avaliação do Rendimento Escolar**. Campinas: Papyrus, 2004.

UNICEF, PNUD, INEP-MEC (Coord.). **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

VASCONCELLOS, C.S. **Avaliação da Aprendizagem**: práticas de mudança. São Paulo: Libertad, 2003.

VIANNA, H. M. **Avaliações em Debate**: SAEB, ENEM, PROVÃO. Brasília: Plano Ed., 2003.

Glossário

Política: A palavra surgiu na Grécia, sendo ela derivada da palavra *polis* – significava tudo que se referia à cidade. No entanto, após a obra de Aristóteles, “Política”, ela ganha uma variedade de significados. Em nosso texto, a palavra tem o significado de instrumento que rege o fazer dos seres humanos, com intuito de se atingir objetivos. Exemplificando: um projeto constitui-se de um instrumento (político), assim como qualquer atitude que um trabalhador de uma escola possa tomar em relação a educação.

Organização: conjunto de instrumentos selecionados e arranjados por um indivíduo ou grupo com o propósito de atingir determinadas metas.

Currículo das professoras

Prof.^a Msc. Clotilde Tinoco Sales

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Amazonas UFAM (2006), especialista em Educação Especial pela Universidade Federal do Amazonas (1988), especialista em Psicopedagogia e interdisciplinaridade pela Universidade Luterana do Brasil- ULBRA (2001), graduada em Pedagogia pela UFAM (1985). Professora Assistente com dedicação exclusiva no Departamento de Métodos e Técnicas- DMT da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Membro do Grupo de Pesquisa histórico-cultural em Vygotsky: infância e pedagogia. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFAM. Experiência profissional por mais de 20 anos, nas áreas de Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 9º anos e Educação de Jovens e Adultos como pedagoga em escolas Públicas de Manaus. Professora de alfabetização em escolas públicas municipais. Na Universidade Federal do Amazonas - Curso de Pedagogia: Ministra as seguintes disciplinas: Planejamento e avaliação do Ensino e da Aprendizagem, Didática, Metodologia da alfabetização, Jogos e Atividades Lúdicas, Fundamentos da Educação Infantil, Estágio Supervisionado em Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Prof.^a Msc. Maria Rita Santos da Silva

Professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), lotada na Faculdade de Educação (FACED), no Departamento de Métodos e Técnicas (DMT). Possui Mestrado em Educação com pesquisa em Políticas Públicas Educacionais (2006); Especialização em Psicopedagogia (1998) e Graduação em Pedagogia (1992), todas realizadas na UFAM. Na esfera pública municipal adquiriu vasto conhecimento na área pedagógica, enriquecida pela experiência como professora e pedagoga nas Instituições de ensino (1984 a 2000). Foi Assessora Pedagógica no Distrito Leste/SEMED (2001 a 2004), Formadora no Centro de Formação do Magistério/SEMED (2005), Chefe do Núcleo Pedagógico da Gerência Distrital Norte/SEMED (2006 e 2007) e Gerente do Ensino Fundamental/SEMED (2008). Na esfera estadual, ministrou aulas de Estrutura e Funcionamento da Educação Básica no Centro de Excelência Profissional do Magistério/IEA (1998 a 2001) e atuou como pedagoga do Ensino Médio no Instituto de Educação do Amazonas/IEA (2002 a 2005). Na Educação Superior, atuou como Professora Assistente do Projeto PROFORMAR pela Universidade do Estado do Amazonas/UEA (2002 e 2003). No período de 2003 a junho de 2009, atuou como professora do Curso de Pedagogia/Letras e Coordenadora de Estágio do Curso de Pedagogia na Escola Superior Batista do Amazonas/ESBAM.



Metodologia do Trabalho Científico - TCC



PROFESSORES AUTORES
MÁRCIO JESUS VIEIRA BERNARDO
MARIA DE JESUS CAMPOS DE SOUZA BELÉM
ELENIR DA CONCEIÇÃO LIMA NICÁCIO
LUIZ CARLOS CERQUINHO DE BRITO

Introdução à disciplina

Este módulo visa fornecer subsídios (conteúdos) para que você elabore um artigo acadêmico, o qual deve ser apresentado como um dos requisitos para a conclusão do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, da Faculdade de Educação/UFAM, através do Programa Escola de Gestores do Ministério da Educação.

Em razão desse objetivo, o desenvolvimento deste módulo dar-se-á de modo concomitante ao desenvolvimento dos conteúdos dos demais módulos disciplinares do curso. Com isso, a composição do módulo estará articulada com os demais módulos do curso, a partir dos quais você se valerá de seus subsídios para a construção das referências teóricas e dos exercícios metodológicos proporcionados pelos módulos disciplinares. Isto significa que o artigo deve ser elaborado ao longo do curso, buscando subsídios conceituais nas disciplinas as quais ensejam reflexões específicas sobre a dinâmica do trabalho escolar, especificamente no que tange a atuação da coordenação pedagógica na escola.

Com isso, a articulação do artigo com as demais disciplinas estará orientada para o exercício metodológico de levantamento de dados, de análise, reflexão e proposição sobre a organização do trabalho escolar.

Entende-se que o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão do Curso – o trabalho acadêmico de final de curso– constitui-se em momento privilegiado de intelectualização/teorização das experiências educativas, buscando colocar as práticas pedagógicas em outro patamar de compreensão, possibilitando, assim, a aprendizagem de novos processos e procedimentos de intervenção na organização do trabalho escolar.

Em consequência desse entendimento, no Curso de Pós-Graduação em Coordenação Pedagógica, o processo metodológico de elaboração do artigo deve suscitar o desenvolvimento de competências e habilidades capazes de favorecer os seguintes objetivos na formação do cursista:

1. Aprofundar a compreensão da educação escolar como direito fundamental do cidadão e como instrumento de emancipação humana;
2. Fomentar o desenvolvimento de práticas educativas que promovam a melhoria do processo de ensino e aprendizagem bem como a articulação e integração das ações pedagógicas;
3. Contribuir para a elevação do nível de reflexão sobre a prática da coordenação pedagógica junto à comunidade escolar;
4. Valorizar a vivência investigativa e a busca do aperfeiçoamento profissional contínuo;
5. Dominar e utilizar ferramentas tecnológicas no campo da organização dos processos de trabalho escolar, favorecendo a articulação das ações pe-

dagógicas e da comunicação dos sujeitos no espaço escolar.

Para o trabalho de orientação do trabalho de final de curso, este módulo será desenvolvido segundo uma sistemática metodológica que contempla momentos de:

- a) Explicitação do significado e forma de um trabalho (artigo) acadêmico;
- b) Detalhamento e exercício metodológico da delimitação do tema e das questões a serem consideradas para a elaboração do artigo. Orientação quanto à sistemática de organização, sistematização e análise dos dados com base nos exercícios metodológicos dos módulos disciplinares;
- c) Orientação e acompanhamento da elaboração e normatização da apresentação de artigo;
- d) Orientação para a socialização do trabalho em seminário conclusivo do curso.

Mediante o exposto, este módulo terá três unidades, a saber:

- I. Definição das etapas e da delimitação do tema/questões do artigo;
- II. Apresentação da sistemática metodológica e normativa para a elaboração do artigo;
- III. Acompanhamento na elaboração textual e da orientação da socialização do artigo.

Orientações para o estudo

Para um pleno aproveitamento de estudos no módulo Metodologia/TCC, recomenda-se ao cursista que:

- Realize leitura atenta e criteriosa das instruções contidas neste guia de estudos;
- Observe e reflita que os conceitos e fatos estudados em cada módulo que compõe a matriz curricular do curso podem ser/estar articulados ao Trabalho de Conclusão de Curso, segundo a metodologia de investigação pedagógica proposta;
- Procure estabelecer constantes relações entre os conteúdos das unidades estudadas com a atuação profissional do Coordenador Pedagógico;
- Consulte os textos e os livros indicados para enriquecimento de seus estudos nas referências do módulo;
- Esforce-se para realizar as atividades solicitadas e cumprir os prazos estabelecidos em cada unidade;
- Exercite a prática autoavaliativa no que diz respeito à elaboração e desenvolvimento do Trabalho de Conclusão do Curso.

Ementa

Orientação teórico-metodológica para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Estrutura e Normas Técnicas para a Produção do Trabalho de Conclusão do Curso.

Objetivos de ensino-aprendizagem

Neste módulo você será orientado para a produção de um trabalho científico (artigo) como resultado de estudos, análise e síntese das ações desenvolvidas mediante Investigação da Dinâmica Pedagógica do Trabalho Escolar.

No processo de elaboração e formatação técnica do trabalho, a aprendizagem deverá se realizar observando os seguintes objetivos:

- Levantar dados quantitativos e/ou qualitativos por meio de investigação pedagógica, visando à composição de matriz com indicadores dos problemas de uma dada realidade escolar (diagnose);
- Teorizar a experiência em coordenação pedagógica, utilizando autores de referência em determinada temática do problema em estudo;
- Analisar e interpretar dados a partir de indicadores evidenciados na investigação pedagógica (aplicação do questionário no módulo “aprendizagem e trabalho pedagógico”);
- Adequar a formatação do artigo às recomendações da Associação Brasileira de Normas Técnicas;
- Redigir o artigo científico, apresentando-o conforme as orientações contidas neste módulo.

Unidade I - Definição das etapas e da delimitação do tema/problema do artigo

Não, não é fácil escrever.
É duro como quebrar rochas.
Mas voam faíscas e lascas
como aços espelhados.
(Clarice Lispector).

Síntese: Nesta unidade, apresentaremos suportes técnicos elementares para que você problematize aspectos essenciais da dinâmica escolar do seu campo profissional mediante a delimitação de um tema/problema, dando início à atitude investigativa sistemática na produção de novos conhecimentos que culminará com a formatação de um artigo acadêmico.

Ao contrário do que pensam alguns, escrever não é manifestação de um dom natural, mas resultado de árduo e persistente trabalho de aprender a

organizar o próprio pensamento. Sena (2008, p. 12) assim considera o ato de escrever um texto:

[...] o texto, em sua função comunicativa, está além das normas que caracterizam o uso padrão da língua. Ele não é apenas uma montagem estéril de palavras ortograficamente corretas que guardam entre si relações sintáticas de concordância, de regência e de colocação. O texto resulta de perfeita união entre o pensamento e a linguagem, constituindo-se em um conjunto indivisível.

O artigo acadêmico, o qual será exigido para finalização da Especialização em Coordenação Pedagógica, resultará de um processo de problematização, análise e reflexão de um determinado tema/problema em torno do eixo “Organização do trabalho pedagógico”, cuja finalidade é a comunicação e o intercâmbio de ideias de todo o percurso formativo no curso em questão, propiciando-lhe a vivência do escrever e do pensar, simultaneamente.

No caso da especificidade desse curso, o qual qualifica para o exercício profissional da Coordenação Pedagógica, recomendamos que a produção do artigo inicie com a realização de um diagnóstico da dinâmica escolar do seu campo de atuação profissional.

O diagnóstico pode ser definido como sendo um texto crítico e reflexivo sobre o trabalho de formação do estudante, desenvolvido pela escola, a partir do qual verificou, com o apoio das teorias e conteúdos estudados na especialização de Coordenação Pedagógica, as razões que estão contribuindo para distanciar e/ou aproximarem a instituição do caminho que deve percorrer na concretização do seu projeto educativo.

Construir um olhar diagnóstico sobre a realidade educativa demanda discernimento dos porquês e do modo como as coisas e as práticas se apresentam neste ambiente. O investigador precisa educar o olhar no sentido do saber pensar. Em outras palavras, significa aprender a pensar sistematicamente sobre as coisas vistas. Sobre esse saber pensar mais refinado, Demo (2001, p. 17-18) afirma:

Saber pensar é saber reconhecer rapidamente as relevâncias do cenário e tirar conclusões úteis, ver longe para além das aparências, perceber a greta das coisas, inferir texto inteiro de simples palavra, porque, a bom entendedor, uma palavra basta.

Quem sabe pensar não capta só o que é semelhante, pois sabe sobretudo sacar do que aparentemente nada tem a ver. Sabe olhar por trás, fazer o caminho inverso, desfazer a trama, ler o problema.

Emitir juízo sobre a realidade da escola é construir uma percepção sistemática sobre aquilo que esta deseja ser e aquilo que está sendo no dia-a-dia, exigindo observação apurada dos seus sintomas. Este conhecimento requer um laborioso processo de observação na coleta de dados.

Atenção com a coleta de dados, pois ela pode conter mais do que “algumas informações”. Em que se constituiria isto? A coleta pode trazer informações que podem ofuscar o seu pensamento, podendo elas dificultar o ato de detectar as que realmente são necessárias para que você as tome como fundamentos que você necessitará para abstrair conceitos, ideias e entendimentos para a organização do trabalho pedagógico na escola. Assim, alguns procedimentos técnicos e conceituais são essenciais na hora de confeccionar um dado para uma realidade em estudo. Mas quais são estes procedimentos? Vejamos.

Fazer indagações pertinentes, por exemplo, é fundamental. O que se quer dizer com isto? Utilizar o recurso metodológico da pergunta, orientada ao foco dos aspectos já estudados nos componentes curriculares do curso em Coordenação Pedagógica, é questão a qual julgamos essencial na identificação das evidências gerais dos problemas que se manifestam na realidade escolar de hoje; e, com base nesses indicadores, sugerimos que se proceda à delimitação do tema/problema que será objeto de estudo do seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Mas em que se constituem essas informações? Elas são os indicadores que revelam os fatos, as situações, os sintomas, sinais e ações presentes na escola e que possibilitam ao estudioso confirmar ou negar a veracidade da hipótese relacionada ao problema (ou a constatação deste) pelo estudo das evidências do fenômeno, na medida em que confronta os indicadores listados com a realidade existente.

Assim julgamos pertinente a realização de uma investigação pedagógica sobre o contexto da realidade escolar, com a finalidade de favorecer a problematização de aspectos relacionados ao Projeto Político-Pedagógico, a atuação da Coordenação Pedagógica, ao Currículo, à Avaliação e a Aprendizagem Escolar. Tudo isto deve ser realizado de modo que as indagações em torno do eixo “Organização do Trabalho Pedagógico” favoreçam a explicitação de indicadores que justifique a relevância de estudo do tema/problema que será apresentado em formato de artigo acadêmico.

Para que você entenda melhor o que foi colocado até então, passemos a uma situação-problema da qual participou. Foi solicitada a você no módulo “Aprendizagem e Trabalho Pedagógico” uma investigação pedagógica sobre o contexto da realidade escolar, utilizando-se da dinâmica metodológica de aplicação de um questionário, visando com esse procedimento obter uma melhor compreensão da escola em suas múltiplas determinações; com isto, você deve ter chegado a identificar e selecionar problemas concretos da escola, o

que deve ter dado origem à elaboração e aplicação de um Plano de Coordenação Pedagógica. Essa investigação sobre os problemas da escola também deve ter aberto novos horizontes para a percepção sobre os desafios enfrentados nas práticas de coordenação do trabalho pedagógico escolar.

Isto nos leva a pensar que, partindo de uma constatação concreta que deu origem a um plano, pode-se afirmar que tornamos o plano como um desiderato também concreto e não somente uma idealização. Mas para que isto acontecesse, você, em algum momento, valeu-se de teorias para concretizar o seu plano. Como isto aconteceu? Podemos dizer que ao partir do concreto, da experiência vivida, da aplicação do questionário na sua realidade escolar, o conhecimento daí resultante foi traduzido em uma simples “descrição” da sua realidade percebida. Essa descrição para a realidade escolar não foi bastante; ela (você pensou) deve ser tomada para alguma coisa. Deduziu, então, que ela serviria para elaborar um plano. Foi aí que você se valeu de uma ou mais teorias para construir seu plano, pois para atingir certos objetivos, um plano, por exemplo, é necessário que você tenha ideias (teorias) que conduzam seu trabalho. A partir deste exemplo, você pode dizer que qualquer teoria só tem sentido quando articulada à experiência prática para atingir determinados objetivos. E assim é; mas continuemos, voltemos ao artigo que você tem que elaborar. (Mas, atenção, este foi só um exemplo em relação a quando devemos nos valer de teorias para realizar uma investigação; outras situações podem ocorrer. Ao longo desta unidade, você verá outros momentos em que precisaremos recorrer a teorias para que possamos dar continuidade às nossas investigações.).

No intuito de contribuir para que o artigo não se limite ao mero cumprimento de uma exigência acadêmica, mas que resulte em um processo de reflexão sistemática sobre a organização do trabalho pedagógico o qual é desenvolvido na escola onde você atua, elaboramos um esboço do caminho metodológico a ser percorrido pelo cursista, estruturado nas seguintes etapas, a saber:

- a) Delimitação do tema/problema, questões suscitadas em torno do problema e objetivos propostos para o estudo de seu tema;
- b) Aspectos do desenvolvimento conceitual e metodológico articulados aos estudos e aprendizagem dos módulos no decorrer do curso, bem como sua articulação com os demais módulos;
- c) Redação e formatação do texto do artigo.

Explicitemos, agora, o que cada uma das etapas mencionadas significam.

a) Delimitação do tema/problema, questões suscitadas em torno do problema e os objetivos propostos ao estudo da temática.

A definição do problema às vezes é tarefa difícil. A construção de um objeto de estudo científico constitui um verdadeiro exercício contra a ideia de que as coisas estão dadas na realidade e que basta apenas estar atento ao que acontece no cotidiano. (DESLANDES, 2010, p. 39)

A escolha do tema que será objeto de estudo do artigo acadêmico é o primeiro e mais importante passo no processo de confecção do trabalho; portanto, não deve ser feito de forma espontânea, aleatória ou aligeirada. Não opte pelo que lhe parece mais fácil, mas tenha em mente questões, tais como: Agrada-lhe? Motiva-lhe? Está no seu campo de atuação e de domínio profissional? Existem boas fontes teóricas sobre o mesmo? É adequado para você? Quais são as possibilidades reais que você tem para desenvolver tal estudo? Qual a relevância que o estudo deste tema pode acrescentar à compreensão do problema em foco e à organização do trabalho pedagógico na escola?

O tema é um caminho em aberto que carece de delimitação. A delimitação pode ser entendida como sendo a problematização do tema que se faz mediante um aprofundamento ou individualização do tema, ou seja, faz-se um recorte de uma parte específica sobre a qual se aprofundará o estudo.

Saber formular perguntas/questionamentos instigantes, claros, viáveis e precisos em torno do problema também é fundamental na ação problematizadora do tema. A delimitação coerente do problema evitará que fique perdido e angustiado em meio à generalização e amplitude inerentes ao tema. A correta delimitação do tema é o primeiro desafio a ser superado entre você e a elaboração do seu artigo.

Vencida essa etapa da delimitação, é hora de estabelecer os objetivos que pretende alcançar, ou seja, aonde você quer chegar com o estudo da temática, o que deseja compreender, aprender sobre a atuação do Coordenador Pedagógico que é interessante comunicar e anunciar como resultado do estudo desenvolvido.

b) Aspectos do desenvolvimento conceitual e metodológico articulados aos estudos e aprendizagem dos módulos no decorrer do curso, bem como sua articulação com os demais módulos.

[...] estudar é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros ob-

jetos, implica que o estudioso, sujeito do estudo, se arrisque, se aventure, sem o qual não cria nem recria. (FREIRE, 2003, p. 30).

Durante o processo de construção do artigo acadêmico, que deve estar articulado ao eixo de “Organização do trabalho pedagógico”, para o qual convergem os módulos da matriz curricular da especialização em Coordenação Pedagógica, você deverá fundamentar a organização do seu pensamento, considerando os conceitos que tem assimilado ao longo do curso. Isto significa dizer que as ideias que você colocará no papel deverão obedecer a uma lógica de raciocínio e reflexão crítica, embasadas em argumentos de teóricos relacionados ao tema; isso porque, as teorias que nos auxiliam na interpretação da realidade em estudo, servem para ampliar nossa percepção do problema e nos afastar dos “achismos”, dos julgamentos apressados, aos quais somos afeitos. Por outro lado, precisamos ter cautela para que as fontes teóricas não se transformem em “camisas de força” a bloquear nossa capacidade de criar.

O domínio teórico dentro de uma perspectiva de análise e síntese do problema é importantíssimo para que não corramos riscos de que o nosso discurso escrito se apresente frágil e insipiente por tratar-se de simples opinião pessoal sobre a realidade observada.

Ao longo dos módulos estudados no curso, você vem tendo a oportunidade de ampliar seu universo de aprendizagem em relação a conceitos teóricos e operativos. Você deve, assim, lançar mão desses conceitos para descrever e interpretar questões relacionadas à organização do trabalho pedagógico na escola com foco na atuação do profissional que desempenha atividade de coordenação pedagógica, já que esta é a proposta para a especialização.

Tão importante quanto à apropriação dos conceitos é o cuidado que você deve ter com os procedimentos metodológicos os quais serão utilizados na confecção do seu artigo. Sabe-se que não basta definir o tema e o problema, você precisa estabelecer procedimentos, técnicas operacionais que lhe permitam imprimir rigor e precisão na arquitetura do seu objeto de estudo.

Todavia, não se garante credibilidade e rigor ao estudo utilizando qualquer método ou qualquer técnica. Deve-se atentar para uma premissa básica do conhecimento científico que é a de que existe uma inter-relação entre os saberes teóricos e metodológicos. O método deve se adequar à teoria escolhida como fundamento norteador da pesquisa. É por isso que se diz comumente: a teoria cria o método. Isso acontece por que: “[...] a ciência é sempre o enlace de uma malha teórica com dados empíricos, é sempre uma articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico, do ideal com o real” (SEVERINO, 2007, p. 100).

Assim, o êxito na confecção de um trabalho tem que acontecer por etapas bem definidas; portanto, seja cuidadoso e criterioso ao selecionar uma me-

tecnologia de trabalho, ela deve oferecer as condições necessárias para que você organize as suas ideias.

Recomendações para que seu projeto seja exitoso

- Alertamos quanto a um aspecto primordial que deve ser contínuo em sua trajetória neste curso de EAD; ele diz respeito à postura de protagonista que você deve ocupar no processo de estudo. O cursista deve ser o gestor de sua aprendizagem, com capacidade de iniciativa a qual é fundamental durante o percurso; precisa planejar e normatizar o ato de estudar, dispondo de forma ordenada sua agenda de trabalho, e, a cada ação planejada, deve-se pensar sobre como prover as condições necessárias para a sua execução.

- Elabore um plano de estudo individual, apoiando-se nos suportes didáticos e metodológicos oferecidos no estudo dos módulos da especialização. Monte seu próprio material (acervo), como uma biblioteca pessoal, adquirindo livros fundamentais para o desenvolvimento do estudo de sua temática.

- Para melhor aproveitamento dos conteúdos trabalhados nas disciplinas estudadas, destacamos a importância de se gerar documentação baseada na leitura interpretativa de textos e a prática do fichamento temático analítico a qual poderá vir a se constituir em um rico e sistemático banco de registro de informações. Você poderá, com isso, lançar mão deles (conteúdos) quando da redação do tema e para teorização do estudo em andamento, mais adiante.

c) Redação e formatação do texto do artigo

A redação do texto do artigo é o momento em que você irá registrar suas ideias no papel. Esse registro requer a capacidade de concatenar as ideias, seguindo uma linha de raciocínio lógico na organização do pensamento. Nesta fase do trabalho, o desafio é manter-se humilde, perseverante, paciente e ter senso de humor, pois, você pode ter que escrever e reescrever várias vezes as ideias, como os movimentos de idas e vindas.

Tal ordenação lógica das ideias na construção do texto é tarefa árdua; para muitos, chega a ser uma batalha com as palavras. A esse respeito, Sena (2008, p. 19) afirma:

No caso dos alunos e profissionais egressos das universidades, o nó da questão situa-se, principalmente, na dificuldade para se dar ordem lógica às ideias, articulando-se as palavras às orações, estas aos períodos, estes aos parágrafos e estes ao texto em sua totalidade, configurando, assim, o sentido de texto como uma unidade que lembra um tecido que por sua vez, é constituído de pequenas malhas, que, conectadas entre si, estão sempre a serviço

do conjunto. 

O desafio de escrever bons textos também acontece entre autores já consagrados em nível nacional e internacional, sendo muitas as causas de suas dificuldades, mas não cabe aqui discuti-las. Todavia, cabe aqui uma palavra de incentivo no sentido de que não devemos desistir do ato de escrever, pois não devemos aceitar a ideia equivocada de que somente os “iluminados” é que podem escrever bem.

Todos que queiram e se esforcem podem e devem escrever bons textos; entretanto, esse domínio não lhe chega gratuitamente, exige esforço, determinação e adoção de alguns procedimentos didáticos que são essenciais à composição de um texto: suporte técnico e apoio didático que nossa equipe de professores orientadores do Trabalho de Conclusão de Curso estará lhe disponibilizando e que você poderá se apropriar com o estudo das unidades a seguir:



Atividade 1: Delimitação e Problematização do tema do Artigo Acadêmico, oriundo do campo de atuação do cursista.

Utilizando as respostas obtidas mediante a aplicação do questionário e os resultados evidenciados com a realização do plano de atuação em coordenação pedagógica, elabore um esquema preliminar com a delimitação do tema que será objeto de estudo do seu artigo na seguinte estrutura: a) Tema; b) Problema e Principais indicadores; c) Objetivos do estudo; d) Justificativa da escolha do tema; e) Autores/obras preliminares da literatura especializada que serão adotados; f) Tópicos e argumentos que serão discutidos no artigo.

Nota da Atividade 1 – total 20 pontos

Unidade II - Apresentação da sistemática metodológica e normativa para a elaboração do artigo

Síntese: Nesta unidade, mostraremos como elaborar um artigo acadêmico o qual deverá resultar na análise de um determinado tema cuja finalidade é a comunicação e o intercâmbio de ideias resultantes de estudos e experiências que se apresentam como relevantes à prática do Coordenador Pedagógico. Portanto; para a elaboração do artigo serão desenvolvidos os seguintes tópicos: Orientações para a organização formal do artigo; Apresentação técnica; Normas da ABNT e Modelo.

Orientações para a organização formal do artigo: considerações iniciais 

O artigo é um texto, que pode ser de natureza técnica, acadêmica e científica; resultado de produção artística, cultural, científica e tecnológica, ou de formação profissional continuada. Ao elaborá-lo, ele deve revelar um estudo conciso o qual trata de uma temática delimitada, baseada em referenciais teóricos e/ou em experiências no campo da arte ou da ciência. Este texto é elaborado para fins de publicação em revistas ou periódicos especializados que podem ser impressos e digitais.

Veamos alguns objetivos que dizem respeito à natureza e a função do artigo para a comunidade acadêmica: 1. Apresentar estudos teórico-bibliográficos e temáticos voltados para a fundamentação de projetos de pesquisa, em sua elaboração e desenvolvimento. 2. Discutir, de modo fundamentado, o desenvolvimento de experiências profissionais com base em projetos e planos previamente elaborados.

No caso do Curso de Pós-graduação em Coordenação Pedagógica, a composição do artigo deve ter como base os conteúdos e as atividades propostas nos módulos disciplinares. Portanto, o artigo acadêmico pode ter um caráter bibliográfico no qual você aprofundará um tema por meio de literatura especializada; pode ser ainda um artigo baseado em uma experiência de intervenção pedagógica, mirando a resolução de um determinado problema escolar, entre outras possibilidades de estudo, de análise e de reflexão que surgirem ao longo do Curso. Indicamos abaixo o detalhamento da estrutura formal do artigo acadêmico a qual está dividida em Elementos Pré-textuais, Elementos Textuais e Pós-textuais.

Elementos Pré-textuais

Eles são apresentados na primeira página, sendo eles de caráter formal, de identificação e apresentação do esquema do artigo.

Título (subtítulo se houver): O título deve comunicar com clareza o tema/problema desenvolvido. (Às vezes é necessário precisar a temática abordada através de um subtítulo.)

Identificação dos autores: Nomes completos, abaixo do título, à margem direita. Inserir notas de rodapé no último sobrenome de cada autor. Na nota de rodapé informar que é Cursista do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica da FACED/UFAM.

Resumo: deve ter de 100 a 150 palavras. Trata-se de um texto breve, escrito em um parágrafo, contendo as principais informações do artigo. Em um parágrafo você esclarece o leitor sobre seu trabalho. Para auxiliá-lo, sua elaboração do Resumo deve seguir os seguintes passos: sua breve introdução ao tema; justificativa e relevância das ideias contidas no artigo; os critérios e

procedimentos de percepção de um problema e sua resolução; discussão dos resultados obtidos e a conclusão a que se chegou. Tudo isso redigido de forma clara, objetiva e concisa.

Palavras-chave: Denotam o campo semântico do artigo. O número de palavras-chave depende do periódico. Geralmente se pede de três a seis palavras-chaves. Elas devem vir em item específico, abaixo do Resumo.

Elementos Textuais

Constituem-se da argumentação desenvolvida de modo sequenciado, apresentando estruturação lógica, com base na qual são desdobrados em tópicos e subtópicos.

Introdução: Deve ser redigida em até uma lauda, composta pelos seguintes elementos: o objetivo do texto, apresentando do que se trata o artigo; a problemática da qual surgiu o problema a ser analisado; a delimitação e justificativa do problema; apresentação da estrutura do artigo. A redação da Introdução não é subdividida em tópicos, mas condensada no corpo do próprio texto variando de um a três parágrafos.

Desenvolvimento: Exposição sistemática e organizada do conteúdo do artigo, preferencialmente disposto em itens, os quais contemplam os aspectos do tema/problema, consubstanciados pelas referências teóricas e documentais. A apropriação da literatura especializada fornece os fundamentos para a discussão teórica que se estabelece por meio da utilização de autores de referência em busca da explicitação das variáveis do problema. Com isso, é indispensável o uso de citações para dar crédito aos argumentos construídos por você. Os argumentos são ideias que demonstram o problema, que podem advir da teoria, da prática pedagógica, dos resultados alcançados no decorrer deste curso, de autoridades realizadas ou de experiências vividas. Assim, ao utilizar as ideias dos autores, você estará convocando especialistas da área para dialogar e ampliar a sua compreensão sobre o tema em questão.

A confecção deste item consistirá no desenvolvimento de habilidades como análise, interpretação e síntese, fruto da articulação entre os conteúdos e os exercícios metodológicos propostos nos módulos disciplinares. Para isso, recomendamos a composição de parágrafos entre sete a onze linhas para evitar a dispersão das ideias. No interior dos parágrafos construa períodos curtos de no máximo três linhas cujo objetivo é deixar o mais claro possível os argumentos que sustentam as suas reflexões.

Conclusão: Item de apresentação das sínteses do conteúdo, salientando as principais reflexões, ideias e indicações do autor sobre o tema/problema. Apresentam-se as respostas ao problema discutido ao longo do texto. Caracteriza-se por ser um texto breve, claro e que pode indicar novos problemas a

serem investigados pelos leitores do artigo.

Elementos Pós-textuais

Este item diz respeito a toda informação que segue à conclusão do artigo.

Referências: As referências se constituem na identificação em ordem alfabética de todas as fontes citadas no corpo do texto (desenvolvimento). Há uma variedade de fontes que podem ser consultadas e inseridas no artigo. Destacamos algumas, como exemplos: documentos oficiais, artigos *online* ou impressos, livros, periódicos, revistas científicas ou comerciais, filmes, músicas, entrevistas, reportagem de jornal, obras de arte, conferências, palestras, minicursos, mesas-redondas, teses, dissertações, monografias, *blogs*, textos via *e-mail*, *sites*.

Apresentação técnica (Normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e Modelo de artigo):

A produção do trabalho deve estar de acordo com as normas atuais da ABNT. As orientações que seguem abaixo são específicas para o modo correto de fazer a formatação de um texto científico, de como utilizar os vários tipos de citações, as margens, o uso de resultados por meio de tabelas. Portanto, o artigo deve estar adequado aos parâmetros exigidos pelas normas oficiais brasileiras e assim ser possivelmente publicado em algum meio de comunicação científica.

Quanto à estrutura geral do artigo:

- No mínimo 12 (doze) e no máximo 15 (quinze) laudas, incluindo tabelas, gráficos, figuras e referências.
- Deverá ter a seguinte estrutura: introdução, desenvolvimento, conclusão e referências.
- Deverá conter um resumo em português, contendo de 100 (cem) a 150 (cento e cinquenta) palavras.
- O resumo deverá vir acompanhado de 03 (três) a 06 (seis) palavras-chave, em ordem alfabética.
- As ilustrações, quadros e tabelas devem ser numerados em algarismos arábicos.

Tabela 2 - Evasão dos estudantes das séries iniciais da Escola Municipal Alberto de Sá

Períodos	Quantitativos de alunos				
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Fev./Mar./2011	30	35	36	36	37
Abr./Mai./2011	25	29	31	30	32
Jun./Jul./2011	23	28	30	28	31

Fonte: Estatística sobre o Rendimento Escolar do 1º semestre/2011



Quanto à formatação do texto: Os textos devem ser enviados em formato MS-Word, versão 6.0 ou superior, com fonte Arial, tamanho 12, papel tamanho A4 (210 mm x 297 mm).

Fonte:

Título: 12

Nome do autor: 12

Subtítulos e textos: 12

Texto: tamanho da fonte: 12

Margens:

Superior - 3 cm

Inferior - 2 cm

Esquerda - 3 cm

Direita - 2 cm

Espaçamento:

No texto entre linhas: espaço 1,5 linhas.

Da margem superior ao título: dois espaços simples.

Do título para o nome do autor: um espaço simples.

Do nome do autor para o corpo do texto: dois espaços simples.

Do corpo do texto para o subtítulo: dois espaços simples.

Do subtítulo para o corpo do texto: um espaço simples.

Quanto às citações:

Há três tipos de citações:

Citações textuais breves: não devem ultrapassar três linhas; são inseridas no corpo do texto entre aspas; fonte 12, espaço entre linhas 1,5. As citações

breves seguem o formato do texto, ou seja, a mesma fonte, o mesmo espaço entre linhas. Inseridas no corpo do texto entre aspas devem apresentar o último sobrenome do autor. O sobrenome do autor, neste caso, será grafado normalmente; agora, se o autor não for citado no corpo do texto, será colocado ao fim da citação, entre parênteses e grafado em letras maiúsculas. Veja por exemplo os exemplos abaixo. Observe que, além do nome do autor devem ser referidos o ano de publicação da obra citada e a página da citação.

Freire (1987, p. 32) na obra *Pedagogia do Oprimido* mostrou essa ansiedade e alertou sobre a existência de práticas de exclusão entre os próprios pares: “O grande problema está em como poderão os oprimidos, que ‘hospedam’ o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos da pedagogia de sua libertação”.

Ou

Freire, na obra *Pedagogia do Oprimido*, mostrou essa ansiedade e alertou sobre a existência de práticas de exclusão entre os próprios pares: “O grande problema está em como poderão os oprimidos, que ‘hospedam’ o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos da pedagogia de sua libertação” (1987, p. 32).

Ou

Freire, na obra *Pedagogia do Oprimido*, mostrou essa ansiedade e alertou sobre a existência de práticas de exclusão entre os próprios pares: “O grande problema está em como poderão os oprimidos, que ‘hospedam’ o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos da pedagogia de sua libertação” (FREIRE, 1987, p. 32).

Citações textuais longas: veem em destaque com recuo de 4 cm, como se fossem um parágrafo, Fonte 10. Não têm aspas. Entre linhas simples. São citações a partir de três linhas, não tendo limite máximo de linhas. Ex.: No que pese a polêmica em torno da cibercultura decorrente em parte da velocidade das alterações técnicas,

Quanto mais os processos de inteligência coletiva se desenvolvem – o que pressupõe, obviamente o questionamento de diversos poderes – melhor é a apropriação, por indivíduos e por grupos, das alterações técnicas, e menores são os efeitos de exclusão ou de destruição humana resultantes da aceleração do movimento tecno-social (LÉVY, 1999, p. 29).

Ou

Segundo Lévy (1999, p. 29), no que pese a polêmica em torno da cibercultura decorrente em parte da velocidade das alterações técnicas,

Quanto mais os processos de inteligência coletiva se desenvolvem – o que pressupõe, obviamente o questionamento de diversos poderes – melhor é a apropriação, por indivíduos e por grupos, das alterações técnicas, e menores são os efeitos de exclusão ou de destruição humana resultantes da aceleração do movimento tecno-social.

Ou

Segundo Lévy, no que pese a polêmica em torno da cibercultura decorrente em parte da velocidade das alterações técnicas,

Quanto mais os processos de inteligência coletiva se desenvolvem – o que pressupõe, obviamente o questionamento de diversos poderes – melhor é a apropriação, por indivíduos e por grupos, das alterações técnicas, e menores são os efeitos de exclusão ou de destruição humana resultantes da aceleração do movimento tecno-social (1999, p. 29).

Citações indiretas ou livres são feitas com nossas próprias palavras. Dizemos o que o autor disse sem repeti-lo literalmente. Como a ideia não é nossa, as normas técnicas exigem que se coloque o último sobrenome do autor em letras iguais às do texto (se estiver no corpo do texto), ou em letras maiúsculas (dentro dos parênteses) seguido do ano de edição da obra em que o trecho figura.

Para Lévy (1997), a cultura informático-mediática produzida pelas tecnologias intelectuais ligadas computadores, incide sobre o pensamento individual, as instituições sociais e as técnicas de comunicação, formando múltiplas coletividades pensantes. No universo digital, o saber se acumula, cresce e fermenta, se altera, se funde e se bifurca em uma grande rede mista, fervente, que parece pensar por conta própria, complexidade e multiplicidade, tecidas por mil memórias capazes não só de alterar a relação do sujeito com o objeto, mas também de produzir subjetividades outras.

Ou

A cultura informático-mediática produzida pelas tecnologias intelectuais, ligadas aos computadores, incide sobre o pensamento individual, as instituições sociais e as técnicas de comunicação, formando múltiplas coletividades pensantes. No universo digital, o saber se acumula, cresce e fermenta, se altera, se funde e se bifurca em uma grande rede mista, fervente, que parece pensar por conta própria, complexidade e multiplicidade, tecidas por mil memórias capazes não só de alterar a relação do sujeito com o objeto, mas também de produzir subjetividades outras (LÉVY, 1997).

Observação:

a) Quando houver dois ou três autores menciona-se o sobrenome deles separados por ex.: (SILVA e MOREIRA). Atenção: os nomes podem vir separados por um ponto e vírgula ou pelo conectivo e. Há, no entanto, um item necessário que sempre você deve ter em mente: se você escolher outra forma de registrar os nomes, esta forma tem que ser usada até o final do seu artigo, ou seja, tem que haver padronização.

b) Quando houver quatro ou mais autores, deve-se citar o primeiro autor seguido de et al Ex.: (MOREIRA et al).

c) Citação de citação: citação de alguma passagem citada em outra obra. Trata-se de um trecho retirado de uma obra que não é a fonte original.

Vamos supor que você esteja lendo um livro de Paulo Freire e este fez uma citação retirada de uma obra de Anísio Teixeira. Você considera relevante esta passagem e utilizará em seu trabalho. Para que seja citada corretamente deve-se usar a palavra latina *apud* (que significa segundo, conforme, de acordo com). Vejamos os exemplos abaixo:

Segundo Teixeira (apud FREIRE, 2000, p. 30) “A forma democrática implica um desenvolvimento social e político, que tem por base a educabilidade humana, e no qual a educação é concebida como processo deliberado, sistemático, progressivo [...]”

Ou

“A forma democrática implica um desenvolvimento social e político, que tem por base a educabilidade humana, e no qual a educação é concebida como processo deliberado, sistemático, progressivo [...]” (TEIXEIRA, 1968, apud FREIRE, 2000, p. 30)

Lembre-se que em um trabalho deste nível, você deve prezar pelo estudo, pela pesquisa e pelo modo original de expressar suas ideias. Portanto, evite a utilização do *apud*, pois se trata de uma citação de “segunda mão” que não qualifica suas argumentações. Utilize essa possibilidade em último caso, só quando você não encontrar as fontes originais.

d) As palavras estrangeiras devem ser redigidas em itálico. Ex: *lanhou-ses*.

e) As notas de rodapé deverão ser utilizadas apenas para explicitações necessárias.

Quanto às Referências

As Referências devem ser apresentadas em ordem alfabética e conter todos os dados necessários a sua identificação, de acordo com as normas da ABNT.

Indicar somente os autores citados no corpo do trabalho. Segue abaixo algumas orientações técnicas para as referências.

Livros

- Um autor:

GOMES, Ricardo Mendes. **A essência do corpo**. 2.ed. São Paulo: Primus, 2009.

- De dois até três autores todos devem ser nomeados:

NAZZI, Maria; PEDROSA, Carlos. **Viver de mentiras e viver no passado**. 4.ed. São Paulo: Summus, 2014.

- De quatro autores em diante:

FELICIANO, Francisco et al. **Como buscar a paz interior**. Rio de Janeiro: Garamound, 2000.

- Quando houver organizador ou coordenador:

BROOKESMITH, Peter. (Org.). **O norte impossível**. São Paulo: FTD, 2011.
MELO, Marisy Bentes (Coord.). **Encontro a dois**. Porto Alegre: Primus, 2000.

- Quando houver tradução:

SZPERKOWICZ, Iefry. **A Arte de pensar**. Tradução de Márcio M. Ferreira. Santa Catarina: Letra Científica, 2010.

- Artigos em revistas científicas ou periódicos impressos:

MARTINS, Guilherme. A Biblioteca na era digital. **Rev. Ciência e Educação**. Belo Horizonte, v. 24, n. 1334, p. 23-4, jan./fev. 2009.

- Artigos em revistas comerciais e jornais impressos:

NEVES, Jacira. Praias do Ceará. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 28 jun. 2000. Folha Turismo. Caderno 8.

- Artigos de revistas ou periódicos online:

MORAES, Marcília. Cobras venenosas. **Revista da família**, São Paulo, n. 76, 21 mar. 2009. Disponível em: <<http://www.revistadafamilia.com.br/2009>>



Acesso em: 25 nov. 2010.

- Filmes (DVD):

CAMINHOS das índias. EUA: FOCUS Film, 2009.1 DVD (90min): sonoro, colorido- DVD.

- Textos do Curso de Coordenação pedagógica (plataforma moodle):
GARCIA, Fátima F. Fagundes. **A riqueza do tempo perdido.** Disponível em: <<http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufam/mod/resource/view.php?id=365>> Acesso em: 25 jul. 2011.

- Teses, Dissertações e Monografias

BRASIL, Marco Antônio. **As imagens Barrocas.** 2009. 180f. Tese (Doutorado em Educação)--Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2009.

VASQUEZ, Priscila Medina. **Aprendizagem na Educação infantil.** 2010. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação)--Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ROSARIO, Odete Maria Perciana; CUNHA, Cleide Meireles; CASTRO, Tamara de. **Supervisão escolar:** como realizar. 2012. 83f. Monografia (Especialização em Supervisão Escolar)--Faculdades Gransrio de Janeiro, 2012.

Elaboração do artigo acadêmico	Identificação dos autores
Prezado (a) cursista,	Resumo (de 100 a 150 palavras)
Elabore um artigo acadêmico. A elaboração deve seguir as Normas Técnicas da ABNT, estruturada conforme a sequência abaixo discriminada:	Palavras-chave
Título (subtítulo se houver)	Introdução
	Desenvolvimento
	Conclusão
	Referências
	Nota da Atividade 2 - total: 30 pontos.

Unidade III – Acompanhamento na elaboração textual e da orientação da socialização do TCC

Síntese: Nesta unidade, faremos a revisão do artigo no que concerne à discussão teórica, ao diálogo com os autores de referência para adensar os

argumentos de análise e a interpretação dos dados disponíveis sobre o tema escolhido por você.

- Critérios de Avaliação e orientação para a continuidade e finalização do artigo

Nas orientações, contidas na Unidade II, apresentamos a estrutura do artigo e os elementos formais para a avaliação do trabalho final. Considerando que você redigiu o artigo (completo), apresentamos orientações cujo objetivo é o refinamento do texto no que concerne à lógica, delimitação, coerência, argumentação. Enfim, este é o momento de revisão, ajustes finais para a entrega e exposição do artigo acadêmico. Passemos às orientações:

- **Caminhar na delimitação do tema e das questões:** verifique as incoerências do tema e do problema e se ainda se apresentam desarticulados com argumentos gerais.
- **Evite confundir** este trabalho com um **projeto de pesquisa**. No nosso caso trata-se de um artigo que é fruto dos estudos realizados ao longo do Curso Pós-Lato em Coordenação Pedagógica.
- **Cuidado com a redação, a linguagem e a construção do texto.** Obrigatoriamente os textos precisam passar por revisão da lógica de construção dos argumentos, da coerência interna, da articulação interna nos parágrafos e entre eles;
- **As leituras de fundamentação** precisam ser continuadas, sugerindo-se a utilização dos referenciais do próprio curso, dispostos na plataforma digital do curso a distância. Verifique se todas as fontes utilizadas como citações no corpo do trabalho estão devidamente identificadas nas Referências.

- Organização do trabalho para exposição do artigo em seminário

A apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo acadêmico acontecerá no Seminário de Socialização o qual tem por objetivo avaliar o aproveitamento pedagógico do curso e socializar os resultados dos artigos produzidos. A socialização consiste na apresentação de conhecimentos adquiridos e construídos ao longo do processo de formação dos cursistas. As apresentações dos artigos serão realizadas por meio de Comunicação ou de Banner. Posteriormente, dependendo da qualidade do texto, o artigo será publicado pela Dialógica, revista científica da Faculdade de Educação/UFAM, hospedada no site do CEFORT. Em seguida serão apresentadas

as orientações e as normas para confecção de um Banner e da Comunicação Oral.

a) Banner

Geralmente os banners são utilizados como suporte para exposições orais em congressos ou em encontros técnico-científicos, e sua função é a exposição de conteúdos de um estudo bem delimitado. A linguagem deve ser objetiva, concisa, priorizando as informações mais pertinentes do artigo. A formatação deve ser feita com fonte Arial ou Times New Roman; o tamanho da fonte 13; margens alinhadas. As dimensões do banner correspondem a 1,20 cm de comprimento por 90 cm de largura. 

A composição do banner deve seguir a seguinte estrutura:

- 1) Título do artigo (em caixa alta);
- 2) Nomes completos do (s) autor (es) e do orientador à margem direita do banner;
- 3) Identificação do autor (es) e do orientador – em nota de rodapé informando a instituição do cursista, titulação e instituição do orientador;
- 4) Resumo do artigo;
- 5) Introdução
- 6) Desenvolvimento
- 7) Conclusão
- 8) Referências

b) Comunicação oral

A finalidade deste recurso é a divulgação dos resultados recentes de uma pesquisa ou de um processo de formação continuada. A estrutura da comunicação constitui-se de três partes:

- a) Introdução – apresentação breve dos autores, do tema, da justificativa, e do problema;
- b) Desenvolvimento – apresentação detalhada das principais informações, dos argumentos do artigo. Evite o excesso de frases longas para não cansar os ouvintes.
- c) Conclusão – síntese dos resultados do estudo ou/e breve apresentação possibilidades de novos problemas/temas a serem investigados por outras pessoas.

O tempo da comunicação dura em torno de 10 a 15 minutos. A linguagem deve ser objetiva e clara, para evitar ambiguidades; evite o uso de gírias,

pois é deslegante. Por conta do tempo, sugerimos no máximo a quantidade de 10 (dez) slides para a exposição. Os slides são recursos tecnológicos e o programa mais utilizado é o *Power Point*. Este programa tem uma série de efeitos visuais para as entradas das informações; no entanto, o melhor seria a utilização de uma programação simples para não comprometer o andamento da apresentação. 

Normas técnicas para a confecção dos *slides*:

- a) Fonte: Arial ou Times New Roman;
- b) Tamanho da fonte: 14;
- c) Margens justificadas;

Portanto, a tarefa final deste curso consiste na produção de um banner ou de slides para a comunicação oral do artigo de acordo com as normas atuais da Associação Brasileira de Normas Técnicas/ABNT e orientações específicas do Curso Pós-Lato em Coordenação Pedagógica.

**Revisão do texto e Organização da Socialização do
Artigo Acadêmico**

A atividade de conclusão da Unidade III requer os seguintes procedimentos:

1. Revisão temática e textual do artigo acadêmico para a entrega na data indicada;
2. Elaboração de slides ou de banner para mediar a Socialização/Comunicação do artigo acadêmico produzido.

Nota da Atividade 3 - total: 50 pontos.

Referências

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 10 ed. São Paulo: Olho d'água, 2003.

SENA, Odenildo. **A engenharia do texto: um caminho rumo à prática da boa redação**. 3.ed. Manaus: Valer, 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

Glossário

Artigo Acadêmico: Produção escrita com delimitação de um problema referente a um determinado tema em estudo, nos moldes da formatação técnica exigida pela academia científica 

Diagnose: Conhecimento obtido mediante observação e interpretação de sintomas.

Indicadores: Evidências, sinais manifestos.

Intervenção pedagógica: Ação direta na resolução de problemas que perpassam as práticas educativas no contexto escolar.

Investigação pedagógica: Estudo dos fenômenos educativos da dinâmica escolar.

Método: Processo racional para chegar a determinado fim, maneira de proceder.

Currículos dos Professores

Marcio Jesus Vieira Bernardo

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (2003), graduação em Filosofia pelo Centro de Estudos do Comportamento Humano (2000) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2006). Atualmente é professor do Centro Universitário do Norte. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente no seguinte tema: filosofia, ensino fundamental e superior. (<http://lattes.cnpq.br/6470905902597863>)

Maria de Jesus Campos de Souza Belém

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1992), mestrado em Educação/UFAM (2004). Atualmente é professora assistente da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, Coordenação Pedagógica e Práticas Pedagógicas na Educação Básica. <http://lattes.cnpq.br/5209162424763641>

Luiz Carlos Cerquinho de Brito

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1985), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (1994) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2002). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil e da Adolescência. Atuando principalmente nos seguintes temas: Socialização, conhecimento, sujeito, adolescência, cotidiano e epistemologia genética. <http://lattes.cnpq.br/7868389442607257>

Elenir da Conceição Lima Nicácio

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1979) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2002). Atualmente é professora assistente 4 da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Escolar, atuando principalmente nos seguintes temas: aprendizagem, leitura, evasão escolar, gestão e orientação educacional e métodos de ensino e aprendizagem. <http://lattes.cnpq.br/2638026043975373>

