

**FORMAÇÃO CONTINUADA E CURRÍCULO EM MOVIMENTO:
multiletramentos e coordenação pedagógica na semestralidade****CONTINUING EDUCATION AND CURRICULUM ON THE MOVE:
multiliteracies and pedagogical coordination in the half-yearly**

Andreia Costa Tavares¹
Frank Nely Peres Alves²
Gislene Maria Barral Lima Felipe da Silva³
Nilza Maria Soares⁴

RESUMO:

Trata-se de reflexões sobre a experiência vivenciada pela Equipe de Formação em Ensino Médio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), Brasília-DF, da Secretaria de Educação do Distrito Federal, no decorrer de 2013, por ocasião da elaboração da proposta e a execução do curso *Currículo em Movimento: reorganização do trabalho pedagógico nos ciclos e na semestralidade*. Foca-se em dois aspectos pilares à formação e à reformulação curricular: o letramento e uma prática pedagógica na perspectiva dos multiletramentos, e a ressignificação da coordenação pedagógica e do trabalho coletivo. Tais tópicos demandaram estudos e discussões pelos professores envolvidos no processo formativo, e aqui são apresentados a fim de contribuir para a reflexão e o debate a respeito de currículos, aprendizagens e saberes no Ensino Médio.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio; Formação continuada de professores; Currículo; Multiletramentos; Coordenação pedagógica

ABSTRACT:

This work is about the experience lived by the High School Training Team of the Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), Brasília-DF, of the Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), during 2013, in occasion of the proposal drafting and implementation of the course *Curriculum in Movement: reorganization of pedagogical work in cycles and half-yearly*. It focuses on two pillars aspects of the training and curriculum reform: the axis of literacy and pedagogical practice from the perspective of multiliteracies, and the redefinition of the pedagogical coordination and collective work. Such topics demanded studies and discussions from teachers involved in the training process and they are presented here in order to contribute to the reflection and debate about curriculum, learning and knowledge in high school.

KEYWORDS: High school; Continuing teacher training; Curriculum; Multiliteracies; Pedagogical coordination

¹ Mestre em Literatura Brasileira (UnB). Professora de Língua Portuguesa e Literatura da SEDF. prof.andreiatavares@gmail.com

² Mestre em Arte Contemporânea (UnB). Professor de Artes da SEDF. E-mail: frank.hiperarte@gmail.com

³ Doutora em Literatura Brasileira (UnB). Professora aposentada de Língua Portuguesa e Literatura SEDF. gislenebarral@felipedasilva.com

⁴ Especialista em Docência no Ensino Superior. Professora de Sociologia da SEDF. socionilza@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é apresentar e discutir algumas das reflexões oriundas da experiência vivenciada pela Equipe de Formação em Ensino Médio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), Brasília-DF, da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), no decorrer de 2013, por ocasião da elaboração da proposta e a execução do curso *Currículo em Movimento: reorganização do trabalho pedagógico nos ciclos e na semestralidade*. Esse curso fez parte de uma política de formação com o projeto EAPE NA ESCOLA, e teve como objetivo instaurar um movimento de reflexão dentro dos espaços escolares, a partir do contexto e do cotidiano educativo de cada unidade escolar, tendo em vista a oferta de suporte ao processo de reestruturação curricular que se iniciou na rede pública de ensino do Distrito Federal desde 2007, e que em 2010 permitiu implantar uma proposta curricular, em versão experimental.

Nesse sentido, a Conferência Nacional de Educação (CONAE) realizada em Brasília em 2010 apontara, em suas resoluções, a necessidade de mudanças curriculares no ensino público. O objetivo principal da formação *Currículo em Movimento* foi possibilitar a compreensão da proposta de educação em ciclos e blocos semestrais e a reorganização do trabalho pedagógico em seus tempos, espaços e oportunidades, a fim de favorecer as aprendizagens. A partir do desafio de se desenhar um projeto de formação voltada para aqueles objetivos, a Equipe de Formação em Ensino Médio da EAPE se debruçou sobre os norteadores teóricos, os marcos legais e as orientações metodológicas do *Currículo em Movimento* e construiu a proposta de curso estruturada em 12 encontros, ocorridos no decorrer de 2013, com início no mês de março e encerrando-se em outubro. Esses encontros foram planejados coletivamente, e esse planejamento, estruturado no que se denominaram percursos pedagógicos, foi executado em todas as 14 Coordenações Regionais de Ensino do Distrito Federal (CREs-DF), em seus respectivos polos regionais. O curso, explorando a proposta da semestralidade – isto é, a organização curricular em blocos semestrais de disciplinas que se alternam ao longo do ano letivo –, foi frequentado pela equipe de coordenadores das instâncias intermediárias e locais, os quais atuaram, junto aos professores de suas respectivas escolas, como multiplicadores das discussões em que tomaram parte.

Tratou-se, assim, de uma formação continuada consistente, envolvendo a teoria e a prática de uma proposta de ensino inovadora nas escolas do Ensino Médio e que busca um currículo adequado às exigências da sociedade contemporânea. Como recorte dessa experiência, este trabalho tem como foco dois importantes aspectos que são pilares na reformulação curricular: o eixo do letramento e uma prática pedagógica na perspectiva dos multiletramentos, e a resignificação da coordenação pedagógica e do trabalho coletivo. Esses e outros tópicos demandaram – por parte dos professores envolvidos no processo formativo – estudos, reflexões e debates (alguns dos quais trazemos a esta edição do SENACEM), a fim de se instrumentalizarem para desenvolver seu trabalho. Com este artigo, estes autores pretendem contribuir, dentro de seus limites, para a reflexão e o debate a respeito de currículos, aprendizagens e saberes no Ensino Médio em nosso país.

Para tanto, discutiremos ora em diante dois aspectos, entre vários, que nos moveram em nossas atividades de formadores atuantes na formação continuada de nossos pares: primeiramente, trataremos do tema dos letramentos e, como um de seus desdobramentos, nos debruçaremos, em seguida, sobre as questões que envolvem a coordenação pedagógica.

LETRAMENTO E ENSINO MÉDIO

A geração atual de adolescentes está inserida em um contexto social que mobiliza práticas sociais interativas envolvendo níveis cada vez mais elaborados e diferenciados de letramento. Por sua vez, as mídias impressa e digital estão cada vez mais apelando para o uso das imagens, enquanto a rede mundial de computadores, com seus sites, blogs, redes sociais e outros ambientes virtuais, inclusive de aprendizagem, acha-se, cada vez mais, em confluência com a educação com seus hipertextos multimodais, ou seja, textos, imagens e sons que podem conviver em um mesmo espaço e, ainda, se relacionar com outros textos, imagens e sons.

Diante disso, surge a necessidade de a escola tomar a seu cargo, em grande parte, os novos letramentos emergentes na sociedade atual; mas não somente os relacionados às novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). É também imperativo que a escola leve em conta e inclua nos currículos a variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizado pela intolerância com a diversidade cultural e a alteridade (ROJO, 2012, p. 12).

A fim de que a escola dê lugar ao multiculturalismo e ao letramento multissemiótico em contraposição à intransigência com a diversidade, o desenvolvimento dos múltiplos letramentos deve partir da própria experiência do aluno com os meios virtuais e da sua convivência diária com essas mídias. O professor, nesse contexto, deve atualizar-se constantemente, em especial na utilização das novas tecnologias. Esses múltiplos letramentos constituem mais possibilidades de comunicação, e também uma necessidade diante das exigências de preparação dos jovens para as sociedades contemporâneas, em que os indivíduos precisam desenvolver inúmeras competências para atuar social e profissionalmente de forma plena.

O conceito de letramento, talvez por ser relativamente recente, ainda gera celeuma entre professores, especialmente no Ensino Médio, pois ainda há a associação entre letramento e alfabetização, portanto, algo que interessa somente aos professores das séries iniciais. Alfabetização e letramento associam-se, sim, porém são conceitos diferentes: o uso social da leitura e da escrita, conceito mais difundido de letramento, ultrapassa e engloba o conceito de alfabetização, sendo esta última, segundo Kleiman (2005), uma das muitas práticas de letramento. Um indivíduo só pode ser considerado plenamente letrado se for alfabetizado, porém, não é suficiente ser alfabetizado para ser plenamente letrado. A partir dessa ideia, o letramento no Ensino Médio faz sentido. Alfabetização é a apropriação do código e ocorre num tempo determinado, letramento é um conceito mais abrangente e permanente: estamos constantemente em processo de letramento à medida que aprendemos coisas novas e usos novos para coisas que já aprendemos.

Compreendido como prática social e como processo constante, o conceito de letramento só faz sentido se levar em conta o contexto social e cultural em que está inserido. Nesse sentido, o professor precisa fazer com que o aluno reconheça na vida cotidiana o que aprendeu na escola e, além disso, use o conhecimento adquirido na escola na vida cotidiana, tanto intervindo, como criticando a realidade que o cerca. Ensinar na perspectiva do letramento, portanto, é muito mais do que alfabetizar e do que preparar para o vestibular. O professor que se propuser a isso experimentará, em primeiro lugar, uma mudança no planejamento de sua aula, que não mais será guiada por conteúdos, mas por práticas sociais que necessitarão de tais conteúdos, como bem demonstra Kleiman (2005). É uma mudança radical para o professor de Ensino Médio, acostumado a se guiar pelo conteúdo do vestibular, não

porque seja mal preparado ou pouco criativo, mas porque é isso que alunos, pais e sociedade esperam dele.

A pergunta é: é possível ensinar por meio de práticas sociais e, ainda assim preparar para o vestibular/ENEM e demais processos seletivos? A boa notícia é que, sim, é possível; até porque as próprias questões de vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) vêm cada vez mais cobrando do aluno a capacidade de estabelecer relações entre os conteúdos da escola e as questões vigentes na sociedade. Essa capacidade de articular os conhecimentos acadêmicos à vida cotidiana diz respeito ao sentido de letramento enquanto prática social.

Um termo, dois sentidos

A ideia de *letramento* apresentada pelo linguista Guilherme Rios (2013) aponta dois sentidos para esse conceito: 1) letramento como um campo de estudos; 2) letramento como um processo que ocorre na vida social.

Rios esclarece que o *letramento*, enquanto campo de estudo, está relacionado ao espaço interdisciplinar de estudo das mais variadas ciências como a Educação, Linguística, Psicologia, Ciências Humanas e Sociais.

Já o sentido de letramento enquanto prática social, diz respeito às mais diferentes experiências de vida a que o indivíduo se submete. Assim,

o letramento tem início na vida de um indivíduo desde que esteja exposto a textos – sejam estes painéis de rua, placas sinalizadoras ou de propaganda, avisos, gráficos, livros, artigos, formulários, orçamentos, contratos de financiamento... – ou a falas que tendem a reproduzir a linguagem de textos e que são posteriormente reconhecidas quando o indivíduo lê esses textos (RIOS, 2013).

O letramento enquanto prática social, longe de ser apenas as informações repassadas pela instituição *escola*, permite que o indivíduo transite pelos mais diversificados espaços sociais, a partir de um conjunto de informações que conseguiu adquirir, sem que tenha frequentado, necessariamente, o espaço formal da escola. Neste caso, a exigência é que o indivíduo se aproprie do conjunto de informações que orientam e condicionam seu comportamento.

Nesse sentido, o letramento revela relações de poder que se escondem por trás das informações a serem seguidas pelos indivíduos. Tais informações, ao mesmo tempo em que facilitam o trânsito do indivíduo, sedimentam valores e exercem poder coercitivo sobre os indivíduos, homogeneizando comportamentos e modos de viver.

Há de se questionar os textos e contextos nos quais nos inserimos e transitamos. Por que temos que nos submeter a determinadas informações? Qual a razão de existirem? Qual tipo de prática social responde às necessidades dos mais variados grupos sociais?

Ampliando conceitos: multiletramentos e letramentos múltiplos no Ensino Médio

No currículo do Ensino Médio do Distrito Federal (2012, p. 24), as áreas do conhecimento estão organizadas em quinze dimensões, que por sua vez, encontram-se interligadas na perspectiva dos multiletramentos⁵. Optou-se pelo conceito de *multiletramentos* por este ampliar os conceitos de *letramento* e *alfabetização*, ao apresentar uma proposta pedagógica (ROJO, 2012, p. 12) que sugere o trabalho com os novos letramentos na escola e a inserção da multiplicidade cultural e da multiplicidade semiótica no currículo, para ampliar de forma crítica o repertório cultural dos alunos.

Por multiplicidade de culturas ou multiculturalidade, entende-se, segundo Garcia Canclini (*apud* ROJO, 2012, p. 13), “as produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos popular/de massa/erudito)”. Já a multiplicidade semiótica (ROJO, 2012, p. 18-19) refere-se à multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação social, impressos, mídias audiovisuais, digitais que exigem capacidades e práticas de compreensão de cada uma delas para fazer significar.

Contudo, ao tratarmos do conceito de *multiletramentos*, faz-se necessário distingui-lo do conceito de *letramentos múltiplos*. Isso porque, segundo Rojo (2012, p. 13), a ideia de *multiletramentos* aponta, como citamos anteriormente, para dois tipos específicos de multiplicidade presentes nas sociedades contemporâneas, principalmente, urbanas: a multiplicidade de culturas (multiculturalidade) e a multiplicidade semiótica de constituição de textos (multissemiose ou multimodalidade). Já o conceito de letramentos múltiplos se refere à multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não pelas sociedades, de modo geral.

Letramentos em várias dimensões

Ao discutir como a escola pode preparar os jovens para a sociedade contemporânea, o presente trabalho abordou esse tema no contexto do Ensino Médio, procurando mostrar que nessa etapa é não apenas possível, mas também necessário considerar o letramento, obviamente, numa perspectiva mais profunda do que na alfabetização, pois se trata aqui de incrementar a bagagem sociocultural do estudante de forma que ele adquira consciência histórica de seu papel de cidadão e compreenda como a escola pode ajudar a exercê-lo.

Uma vez que os indivíduos precisam desenvolver muitas competências visando a uma adequada e plena atuação social e profissional, o trabalho na escola de Ensino Médio deve envolver a ideia dos letramentos múltiplos. Deve, porém, ultrapassá-los rumo aos multiletramentos, pois diferentes áreas de conhecimento são mobilizadas e mobilizam a multiculturalidade e a multiplicidade semiótica. Por isso, é preciso considerar as diferentes dimensões de letramento e discutirmos como a escola pode preparar os jovens para práticas sociais interativas envolvendo níveis mais elaborados e diferenciados de letramento. Entre essas dimensões, vale destacar a importância dos letramentos visual, corporal, literário, científico, tecnológico, digital, ecológico, matemático, geográfico, cartográfico, entre muitos outros.

Pensar nos múltiplos letramentos que se podem desenvolver nos âmbitos das diferentes disciplinas não significa compartimentalizar os conhecimentos, ao contrário, ao letrar-se múltiplamente, o estudante aprende a relacionar os conhecimentos que adquire para construir múltiplos significados. Nesse sentido, os letramentos nas diversas disciplinas levam à ampliação

⁵ De acordo com Rojo (2012), esse termo apareceu no manifesto do grupo de pesquisadores de letramentos em Nova Londres (1996), o manifesto *Pedagogia dos Multiletramentos*.

de horizontes, conseqüentemente a maiores e mais complexas possibilidades de leituras de mundo. Evidencia-se, assim, o papel da escola como espaço privilegiado de ensino da leitura e da escrita e da operacionalização dos letramentos, bem como a importância dos letramentos escolares na construção do sujeito crítico e multiletrado.

Fica evidente, também, a importância da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade para que se possa falar efetivamente em letramento, multiletramentos e letramentos múltiplos. As disciplinas, quando trabalhadas nessa perspectiva, não são as famigeradas “caixinhas” isoladas umas das outras, mas elos de uma mesma corrente. Desse modo,

a integração das práticas e dos saberes dos profissionais possibilita uma escuta mais acurada das experiências dos estudantes, fazendo com que a interação social da escola seja aprofundada de forma mais reflexiva, porque é capaz de estabelecer e analisar as inúmeras relações perpassadas no cotidiano da comunidade (UFPE, 2013).

Nessa perspectiva, é fundamental a mediação da coordenação pedagógica, pois ela pode articular os profissionais e os seus saberes, orientando-os para o planejamento coletivo e a interdisciplinaridade.

RESSIGNIFICAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A coordenação pedagógica pressupõe um espaço - físico e temporal, e colaborativo - onde algumas ações são continuamente articuladas para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, com vistas a uma constante avaliação do trabalho pedagógico do professor, em consonância com as necessidades apresentadas pelos alunos e, ainda, com as demandas expressas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, além de outros pontos relevantes como, por exemplo, as avaliações de larga escala para o acesso às universidades e ao mercado de trabalho, público e/ou privado.

Este misto de possibilidades, com suas respectivas ramificações, tornam a coordenação pedagógica um espaço a ser pensado institucionalmente, inclusive com um esforço conjunto dos grupos envolvidos diretamente (secretarias de educação, gestores, supervisor e coordenador pedagógicos e professores) para minimizar os índices de reprovação/retenção e, principalmente, proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa que, ao mesmo tempo, o prepare minimamente para lidar com as possibilidades propostas pelo mercado de trabalho e pela própria sociedade

Considerando todos os pontos listados acima, a dinâmica da escola exige uma organização através da qual se possa garantir um ensino de qualidade, sobretudo, através das ações. As ações vinculadas à atividade pedagógica, por serem a razão de existir da escola, necessitam de um espaço onde o conjunto de professores consiga se debruçar e entender os processos que ocorrem durante a sua prática pedagógica.

Trata-se de compreender, efetivamente, as suas ações, seus objetivos de ensino, os resultados dos processos de aprendizagem, como o ensino está sendo desenvolvido, o perfil do

seu público, o contexto social onde a escola se insere, enfim, o conjunto que sintetiza o fazer pedagógico no espaço escolar.

Essa compreensão do fazer pedagógico exige o compartilhamento e a inter-relação das ações docentes, pelos próprios professores, visando à reflexão da prática pedagógica, fundamentada em pesquisas e estudos produzidos no meio acadêmico.

Nesse sentido, o momento de coordenação pedagógica pode contribuir para socializar tais estudos, através da promoção da formação continuada do professor, no seu próprio local de trabalho, a partir da prática de buscar respostas para as situações-problemas que se instalam no espaço escolar, considerando-se um referencial teórico sucedido da discussão coletiva, para que o grupo se aproprie das discussões e amadureça as decisões a serem tomadas.

Coordenação pedagógica nas escolas do DF: uma luta e uma conquista

Na rede pública de ensino do Distrito Federal, a busca pelo espaço da coordenação pedagógica motivou, junto com outros objetivos, grandes lutas históricas da categoria e do seu sindicato, em constante diálogo com o governo local, desde a década de 1960. A partir do ano 2000, esse espaço foi consolidado quando houve a ampliação da jornada escolar para 5 horas diárias, o que garantiu 15 horas/semanais de coordenação pedagógica para os professores, configuração que se mantém até os dias atuais (ARAÚJO; MUNDIM, 2012, p.160-161).

Esse espaço físico/temporal colaborativo proporcionado pela coordenação pedagógica é muito rico, no sentido de que pode contribuir para a apropriação coletiva de um discurso pedagógico centrado na prática de uma educação de qualidade. Esse discurso pode ser garantido por meio da formação do professor no seu espaço de trabalho, utilizando a coordenação pedagógica como dimensão na qual a qualificação da prática docente seja a prioridade, apesar de todas as demandas da escola (LIMA, 2000).

Legalmente, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) garante o espaço para a formação continuada por meio da Portaria n. 29. Essa portaria normatiza que a coordenação pedagógica deve abrigar-se no PPP da escola (Item 1/Capítulo 1/Anexo 1) e, ainda, que “um dia [é] destinado à coordenação individual na unidade escolar e formação continuada” (alínea “a”/Ítem 4/Capítulo 1/Anexo 1).

Nesse sentido, o grupo de formadores do Ensino Médio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) articulou, no ano de 2013, o curso *Currículo em Movimento: reorganização do trabalho pedagógico nos ciclos e na semestralidade*, já mencionado no início deste texto, que foi oferecido a todos os professores de Ensino Médio da SEDF. Durante o curso, o grupo desenvolveu um percurso pedagógico cujo objetivo foi o de discutir a coordenação pedagógica considerando as dimensões do currículo, bem como “valorizar a coordenação pedagógica como um espaço de formação continuada articulado com a realidade escolar” (DISTRITO FEDERAL, 2013).

Identidade profissional e atribuições do Coordenador pedagógico

Em princípio, pode até parecer que se trata de uma defesa da figura do coordenador pedagógico. Entretanto, ao longo do percurso, percebe-se o quanto o papel desse profissional se distanciou do fazer docente (conforme depoimentos dos cursistas), e a urgência em resgatá-lo é evidente. Há equívocos quando se escolhe um coordenador pedagógico para realizar as tarefas administrativas, de gestão e disciplinares da escola, porque, muitas vezes, se abandona o que há de primordial na escola: o acompanhamento e o monitoramento da esfera pedagógica.

De acordo com Araújo e Mundim (2012, p. 176), considerando-se que a “ação interativa e investigativa do coordenador pedagógico é o que pode favorecer com que tal profissional construa uma identidade profissional própria, voltada para a promoção da ação conjunta e colaborativa entre os docentes”, podemos situar a figura do coordenador como a de um “maestro” do processo pedagógico dentro da escola. Isso, tanto no seu contato individual com cada professor quanto na elaboração de estratégias para se relacionar e provocar a interação dentro do grupo de professores, objetivando um trabalho efetivamente coletivo e, sobretudo, colaborativo que, em uma visão macro, pode se estender até mesmo à comunidade.

Dessa forma, é importante enfatizar a dimensão de liderança que deve ser buscada pelo coordenador (LIMA, 2000; DEMO, 2001) para que as discussões ligadas ao processo pedagógico sejam garantidas, pois cabe a ele ser o agente responsável pelo processo formador, pela formação continuada de professores. Assim é que ele “deve sensibilizar seu saber-fazer de maneira a não unilateralizar as tomadas de decisão, como se tivesse todas as respostas para os encaminhamentos pedagógicos e resoluções de conflitos que inquietam a equipe docente” (LIMA; SANTOS, 2007).

Formação continuada em Coordenação pedagógica nas escolas do DF: a organização do trabalho pedagógico na semestralidade

No momento em que entraves acontecem, há um reflexo direto na prática docente, como é o caso da fragmentação do conhecimento, que é potencializado pela própria natureza da formação do professor, ainda no seu momento de graduação. Tal discussão foi realizada, utilizando como recurso a seguinte questão: “Como podemos, a partir da realidade existente, reorganizar tempo e espaço escolar, no sentido de superar a fragmentação e contribuir para a articulação do conhecimento curricular?”, que foi adaptada do *Caderno do Currículo em Movimento - Quarto Ciclo* (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 5).

Parte dessa fragmentação é constatada nas discussões que remetem ao fato de que o trabalho coletivo, no grupo de professores, é prejudicado pela dificuldade de se trabalhar em grupo, o que compromete todo o processo pedagógico. Em compensação, foram relatadas experiências de projetos pedagógicos que foram implementados, nos quais o processo de construção coletiva ficou em evidência. Percebe-se que o compartilhamento das experiências, bem como potencializar o trabalho coletivo, aparece como resposta, pelo menos em um primeiro momento, para se conviver com a fragmentação do conhecimento, dada a dificuldade do diálogo entre as diversas disciplinas na escola.

A organização do trabalho pedagógico, com ênfase na coordenação pedagógica, resgatando a prática da interdisciplinaridade é uma temática recorrente nas escolas, porque carecem de método e determinadas habilidades para que o trabalho possa fluir. As discussões se voltaram para a necessidade de empoderar o coordenador pedagógico para garantir um trabalho focado na coletividade. Constatou-se que a liderança é um elemento importante que deve compor o perfil do coordenador pedagógico. Sugeriu-se que os coordenadores façam uma preparação para assumir o cargo e que a definição do coordenador seja realizada no ano anterior.

Com o intuito de representar a coordenação pedagógica, o grupo de formadores montou um vídeo intitulado *Coordenação Pedagógica*, no qual se discutiu de maneira articulada, a partir da temática “pão”, com os mais diferentes componentes curriculares. Nesse

vídeo, ficou clara a importância dos diversos pontos de vista dos professores das diferentes áreas do conhecimento para tratar de um mesmo tema (no caso, o pão), e como um mesmo assunto pode apresentar várias possibilidades pedagógicas. O vídeo ainda mostra a relevância do coordenador pedagógico na mediação das discussões, como um articulador que propõe alternativas para a construção de um trabalho coletivo e interdisciplinar sugerindo, inclusive, o desdobramento das atividades, considerando os momentos de avaliação.

É importante constar algumas avaliações que foram registradas pelos cursistas sobre o encontro em que foi realizada a discussão referente à coordenação pedagógica:

“Muito proveitosa no que diz respeito a função do coordenador pedagógico e ao espaço da coordenação”;

“Foi muito bom, com muitas trocas que enriqueceram nossos conhecimentos”;

“Objetivo e esclarecedor”;

“Bom por permitir a discussão e reflexão”;

“Percorremos todo o percurso e foi bem explorado. Obrigada”;

“Boa aula, dinâmica e compreendeu vários assuntos importantes”;

“Bom, mas é preciso incentivar um pouco mais a troca de experiências”;

“Foi muito produtivo, bem planejado, não ficou cansativo. A formadora está de parabéns pela dedicação e pelo carisma”.

A partir das ideias expostas, verifica-se a necessidade urgente de ressignificar o espaço da coordenação da coordenação pedagógica, a fim de promover uma formação de qualidade para o professor, vislumbrando que essa qualidade tenha impacto direto na sala de aula. Desprezar a coordenação pedagógica como um espaço de interação e construção é minimizar todo o trabalho pedagógico realizado individualmente por cada professor, que, sem a relação com os demais (gestores, corpo docente, alunos e comunidade), estará, possivelmente, limitado ao senso comum.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. P.; MUNDIM, E. D. A. Coordenação pedagógica como política pública facilitadora de formação de professores. In: SOUSA, J. V. (org.). **Políticas de educação no Distrito Federal: evolução e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

DEMO, P. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 2001.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Portaria n. 29, de 06 fev. 2006. Dispõe sobre normas para Coordenação Pedagógica na Rede Pública de Ensino e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, ano XL, n. 29, 8 fev. 2006.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em movimento**. Educação Básica. Distrito Federal. Livro 1. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2012. Disponível em: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/curric_mov/cad_curric/1cur_educ_basica.pdf>. Acesso em: 13 set. 2013.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Percurso pedagógico VIII Encontro. **Curso Currículo em Movimento: reorganização do trabalho pedagógico nos ciclos e na semestralidade**. Módulo 3: Reorganização do Trabalho Pedagógico.

VIII Encontro com Coordenadores/as nas CREs. Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), Brasília-DF, 17 de junho de 2013.

KLEIMAN, A. B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel; Unicamp; MEC, 2005.

LIMA, P. G. A formação do educador reflexivo: um olhar sobre a construção de sua prática pedagógica. **Revista da Escola Adventista**, Engenheiro Coelho-SP, v. 6, n. 4, p. 18-21, 2000.

LIMA, P. G.; SANTOS, S. M. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere e Educare - Revista de Educação**, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul.-dez. 2007. Faculdades Ítalo-Brasileira e UNASP-HT, 2007.

RIOS, G. **O que é o letramento?** s/l.: s/ed., 2009.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE). Coordenação de Educação a Distância da UFPE (CEAD). A coordenação pedagógica e a gestão educacional: identidade e trabalho coletivo. **Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Coordenação Pedagógica**. Escola de Gestores da Educação Básica, CEAD-UFPE. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/coord_ped/sala_2/mod02_1unid_2.html>. Acesso em: 23 ago. 2013.

Submetido em: Agosto de 2015

Aprovado em: Dezembro de 2015