



## A FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO EM AULAS DE FÍSICA

### THE COORDINATOR JOB TEACHING IN PHYSICS CLASSES

- **Wallyn** Vieira da Silva (UFAL - [wallyn2010@hotmail.com](mailto:wallyn2010@hotmail.com))
- Madileide de Oliveira Duarte (UFAL - [madileideduarte@gmail.com](mailto:madileideduarte@gmail.com))

#### Resumo:

O Coordenador Pedagógico é conduzido a assumir várias funções na escola, muitas vezes colocando em segundo plano suas reais atribuições. Isto posto, a presente pesquisa discute a relação de trabalho entre o coordenador pedagógico e o professor de física na Educação Básica. As observações nas aulas de física nas escolas de educação básica, com os estágios supervisionados e atividades propostas pelos Projetos Integradores ao longo do curso de licenciatura em física reforçaram a preocupação com o papel do coordenador pedagógico na escola, junto ao trabalho do professor. Chegamos algumas conclusões: 1) o professor coordenador deve identificar as necessidades dos professores e com eles encontrar soluções que priorizem um trabalho de qualidade, teórico-metodologicamente planejados, bem como a permanente formação continuada; 2) se faz necessário um estreitamento na comunicação e nas informações diárias, com a finalidade de ambos contribuírem para o aperfeiçoamento da prática docente dinamizando a forma de ensinar para uma maior contextualização dos conteúdos; 3) o trabalho em conjunto entre estes dois profissionais especializados favorece que o aluno se aproprie de maneira mais imediata dos conhecimentos necessários dentro da área de conhecimento e áreas interdisciplinares, através da investigação, comparação e interpretação. Por fim, quando o professor de física não encontra apoio especializado, e mesmo que encontre, seu trabalho deverá ser sempre atualizado, teorizado e contextualizado visando à aprendizagem dos alunos da educação básica o mais autônomo e significativo possíveis. Tais considerações/clareza foram possíveis através dos aprendizados como estudante da EaD em física na graduação, que nos estágios supervisionados e Projetos Integradores às aproximações entre a educação formal e o trabalho na escola se tornam possíveis e necessárias.

**Palavras-chave:** Coordenador Pedagógico, Professor de Física, Ensino-Aprendizagem.

#### Abstract:

The Educational Coordinator is led to assume various functions in school, often putting in the background its real duties. That said this research discusses the working relationship between the pedagogical coordinator and professor of physics at basic education. The observations in physics classes in elementary schools, with supervised internships and activities proposed by Integrators Projects along the physics degree course reinforced the concern with the role of the educational coordinator at the school, with the work of the teacher. We arrived a few conclusions: 1) the teacher coordinator should identify the needs of teachers and they find solutions that prioritize quality work, theoretical and methodologically planned and ongoing continuing education; 2) a narrowing is needed in communication and information daily, in order to both contribute to the improvement of





*teaching practice streamlining how to teach for greater contextualization of content; 3) work together between these two professionals favors the student to appropriate more immediate way the necessary knowledge within the area of knowledge and interdisciplinary areas, through research, comparison and interpretation. Finally, when the physics teacher cannot find expert support, and even to find, their work should be up to date, theorized and contextualized aimed at students' learning of basic education as autonomous and significant potential. Such considerations/clarity made possible through learning as a student of distance education in physics at graduation, which in supervised internships and Integrators Projects to approaches between formal education and work in the school are possible and necessary.*

**Keywords:** Educational Coordinator, Professor of Physics, Teaching and Learning.

## 1. Introdução

Este artigo apresenta os resultados de observação na escola básica, cuja pesquisa intitulou-se: “A função do coordenador pedagógico em aulas de física”. Tais reflexões são resultantes das observações numa escola pública durante o Estágio Supervisionado de Ensino de Física I e atividades desenvolvidas em Projetos Integradores, componentes integradores ofertados pelo curso de licenciatura em Física à distância pela Universidade Federal de Alagoas, polo da Universidade Aberta do Brasil, na cidade de Santana do Ipanema.

O distanciamento percebido entre o trabalho profissional dos professores das áreas exatas e o trabalho do coordenador pedagógico na escola, ele é frequente, principalmente quando nos referimos às questões que subsidiam estratégias referentes ao desenvolvimento das competências existentes nos alunos e aquelas competências que eles precisam adquirir sistematicamente na escola. Fato que, ao aceitarmos que a formação é um processo de descobertas, redescobertas e socializações, em que os indivíduos adquirem e exercitam valores, habilidades e conhecimentos coerentes com os grupos (os quais pertencem ou pretendem pertencer), entendemos que tanto os professores quanto os alunos, aprendem na escola. E isto, o coordenador pedagógico precisa está frequentemente atento.

Ressalta Canário com relação à aprendizagem dos alunos que “não apenas aprendem, como aprendem, aliás, aquilo que é verdadeiramente essencial: aprendem a sua profissão” (CANÁRIO, 1998, p. 9). Por isso, o diálogo necessário entre a formação na educação básica, através da experiência em sala de aula e, a educação formal para docência na graduação na relação de aprendizados de conceitos e teorias. Seguindo esta linha de raciocínio, tornam-se maiores a promoção e o reconhecimento de potencialidades profissionais e vida cidadã entre as partes envolvidas. Dar-se aí mais uma razão para atenção da presença e participação do coordenador pedagógico, tendo a se “considerar e valorizar os sentimentos e os saberes dos professores, do mesmo modo que se recomenda a eles que valorizem os conhecimentos e sentimentos dos alunos” (SANTOS, 2001, p. 93).

As reflexões de como as aulas de física potencializam o entendimento da relação do aluno com seu cotidiano, diz respeito ser uma das áreas do conhecimento essenciais acerca dos fenômenos e fatos da vida. Para isso, a tarefa não se restringe apenas ao trabalho do docente, responsável pelos conteúdos programáticos da física. Não é tarefa apenas do





professor a criação de estratégias de ensino, mas sim, ter o apoio do coordenador pedagógico, no sentido do ensino e da aprendizagem (SILVA; DUARTE, 2015).

Observa-se que até mesmo este profissional que está para articular ações que beneficiem a prática docente e manter determinado grupo de professores trabalhando em prol da educação, ele trata a disciplina de física como área de difícil compreensão. Tais pensamentos acabam prejudicando não somente seu trabalho, mas também a do físico educador que promove sozinho o planejamento de aulas e métodos de avaliação de forma a conduzir o conhecimento do aluno para a recepção de novas visões de mundo.

Com base em pesquisa bibliográfica, *online* e as observações no espaço escolar na educação básica, discorreremos sobre a função do coordenador pedagógico em aulas de física e dedicamo-nos à reflexão acerca do ensino de física e a possibilidade de diálogo com outras disciplinas, a partir de uma perspectiva interdisciplinar e possibilidade introdutória na perspectiva do ensino híbrido<sup>1</sup>.

Para isso, os objetivos específicos se pautaram: 1) Identificar interferências e contribuições do coordenador pedagógico para as aulas de física; 2) Identificar como se dar a relação de trabalho entre o coordenador pedagógico e o físico educador; 3) Identificar de qual forma esses profissionais agem em conjunto para a efetivação do ensino-aprendizagem; 4) Identificar em que medida as contribuições do coordenador pedagógico influenciam as aulas de física.

Assim, assumimos o compromisso de desenvolver um trabalho de pesquisa para a escola, fonte desta investigação, como contribuição para mudanças de paradigmas, exercício de aprendizagens específicas, além de atualização de conhecimentos voltados para coordenadores e professores.

## 2. Coordenador pedagógico e o professor de física no contexto educacional

O cotidiano do coordenador pedagógico é marcado por experiências e situações que levam a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e desfocada da sua real função. Nesse contexto, geralmente, concebe-se o coordenador como a pessoa designada para “apagar incêndios”, “fiscalizador do professor”, “garoto de recado do diretor”, “tapa buraco”, “quebra-galhos”, “caçador de alunos” pelos corredores da escola e outros. Entretanto, o coordenador é aquele agente de transformação no cotidiano escolar, responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica, com vistas à construção e articulação coletiva do Projeto Político Pedagógico (MERCADO, 2010).

Necessário se faz que o professor como agente condutor de estratégias e de informações perceba a real importância de se trabalhar em conjunto com os demais colegas e, principalmente, com o coordenador pedagógico na elaboração de planejamentos que contribuam para a condição de aprendizagem dos alunos. No caso do professor de física, o isolamento no planejamento de suas aulas torna, muitas vezes, o processo de aprendizagem dificultado.

<sup>1</sup> “O **ensino híbrido**, ou *blended learning*, é uma das maiores **tendências** da Educação do **século 21**, que promove uma mistura entre o **ensino presencial** e propostas de **ensino online** – ou seja, integrando a Educação à tecnologia, que já permeia tantos aspectos da vida do estudante” (<http://novaescola.org.br/blogs/tecnologia-educacao/2015/10/27/ensino-hibrido/> por Claudio Sasaki) (Grifos do autor).





Para isso, o coordenador pedagógico deve pautar-se numa visão ampliada do desenvolvimento pedagógico ideal para escola, envolvendo-se com o trabalho realizado pelos professores. Sua ação se efetiva em uma dinâmica de cumplicidade com os professores. É uma relação entre pares, de trocas de informações e conhecimentos, de elaboração, aplicação e acompanhamento de planejamentos, projetos e propostas pedagógicas.

Com isso, pretende-se dizer que o coordenador pedagógico deve elencar materiais que possibilitem uma dinâmica para o desenvolvimento das aulas de física, razão para existência desta pesquisa. Esse profissional deve elaborar estratégias que envolvam a participação da comunidade escolar nas questões pertinentes à aquisição de novos conhecimentos. Lück (1998, p.18) estabelece que:

A participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consistente pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e dos seus resultados. Esse poder seria resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe dizem respeito.

Para isso, identifica-se que é necessário não somente o empenho do professor na execução da prática docente, mas também a efetivação de um trabalho qualificado pelo coordenador, levando em consideração, inclusive, a participação dos pais dos alunos e de toda comunidade escolar no processo educacional. Segundo André (2008):

O encontro professor-aluno-conhecimento se define, por um lado, pela apropriação ativa dos conhecimentos por parte dos alunos, pela mediação exercida pelo professor e por outro lado, por todo um processo de interação em que entram componentes afetivos, morais, políticos, éticos, cognitivos e sociais (ANDRÉ, 2008, p. 18).

Por ser um profissional com habilidades de gerenciamento de estratégias, monitoramento de grupos, proporcionado por momentos de reflexão e intervenção no ambiente escolar, objetivando a melhoria do exercício docente e o desenvolvimento da aprendizagem, fica estabelecido que o coordenador pedagógico além de ter essas atribuições, deve considerar as aulas de física como um importante elemento para o crescimento educacional dos alunos, tornando-as tão importantes quanto às demais aulas.

Cabe ao professor e ao coordenador escolar:

Levar os alunos a refletir que todos estão na escola usufruindo o mesmo direito à educação e que nem por isso necessitam ser iguais; além disso, reconhecer os limites e possibilidades pessoais e dos outros. Essa reflexão pode levar os alunos a expressar mais facilmente sentimentos e emoções, admitindo dúvidas sem medo de serem ridicularizados (RODRIGUES; GALVÃO, 2005, p. 89).

Assim, colaborar na efetividade do ensino-aprendizagem deve ser uma habilidade notória para todos que compõem a escola, estreitando a relação entre o conhecimento e formas de aprendizagens que são essenciais na vida escolar dos alunos e na forma de ensinar dos professores. É por isso que devemos ir além das três visões apresentadas por Bruno como sendo, geralmente, o papel do coordenador:





Uma como representante dos objetivos e princípios da rede escolar a que pertence [...], outra, como educador que tem a obrigação de favorecer a formação dos professores, colocando-os em contato com diversos autores e experiências para que elaborem suas próprias críticas e visões de escola (ainda que sob as diretrizes da rede em que atuam) e, finalmente, como alguém que tenta fazer valer suas convicções, impondo seu modelo para o projeto pedagógico (BRUNO, 2007, p. 15).

Eliane Bruno não para por aí, ela continua e diz que:

São comuns e, de fácil realização, a primeira e última possibilidades citadas. Quanto ao papel do coordenador como educador, tendo em vista o trabalho pedagógico coletivo, podemos reconhecer que apresenta a complexidade própria de qualquer ação que pretende o crescimento real e autônomo de pessoas (idem).

Há de se pensar que a educação escolar não se restringe mais à mera transmissão de conhecimento, em que a atividade de ensino era centrada no professor, detentor dos saberes, e o aluno, um mero receptor. Na sociedade atual, com a ampliação das ambiências de formação escolar, com as possibilidades tecnológicas, o aluno passa a ser o centro do processo didático-pedagógico e a educação escolar, agora, entendida como processo de desenvolvimento físico, intelectual e moral do educando.

### **2.1 As contribuições do coordenador pedagógico nas aulas de física**

No âmbito da educação, a orientação pedagógica é fundamental no processo de absorção do conhecimento e na troca de experiências, sejam elas pelo professor/aluno ou professor/professor, possibilitando que ocorram estratégias didáticas, prática de ensino e, principalmente, aprendizagem. Assim, o coordenador pedagógico frente à circulação do conhecimento no cotidiano do aluno por meio da mídia impressa ou virtual deve estabelecer o uso das tecnologias da informação e comunicação no ambiente escolar através da didática dos professores, fazendo com que o exercício docente seja atual e abrangente e que os discentes sintam-se envolvidos na busca pelo conhecimento. Frente a essa situação Oliveira et al. (*online*), ressalta que:

É pertinente destacar um fator relevante na função da coordenação que é compreender a realidade de cada ambiente escolar, através de uma visão global enfatizando os aspectos sócio-históricos e culturais. Paralelo a isso, se deve trabalhar observando os vários contextos, sejam eles de confronto e controvérsias ou os pontos positivos e seus avanços e fazer uma análise de como isso afeta o processo de ensino e aprendizagem, e como a tecnologia pode ser usada para transformar essa realidade para desenvolver uma proposta pedagógica que seja intensificada e trabalhe o coletivo de forma que todos os envolvidos transformem o cenário educacional em algo mais produtivo e significativo (OLIVEIRA et al. *online*).

Assim, tornar o contexto educacional produtivo e significativo tem sido uma tarefa que exige o comprometimento dos professores, pois além de possibilitar o trabalho mais bem-sucedido do coordenador pedagógico, traz grandes benefícios e proporcionam vários





conhecimentos na vida dos professores e educandos, fazendo com que a orientação educacional seja um meio, pelo qual se estabeleça o desenvolvimento dos saberes sociais, políticos e culturais. Além do mais, promover aprendizagem significativa, implica orientações teóricas formuladas desde David Ausubel, cujo método esclarece que “A aprendizagem significativa é aquela que relaciona as aprendizagens aos conhecimentos pré-existentes dos sujeitos” (AUSUBEL apud GEEaD CPS-CETEC, *youtube*).

Na perspectiva do trabalho docente do professor de física e sua contribuição para o aprendizado dos alunos do ensino médio, há inúmeras deficiências, sobretudo na prática de ensino que paira na atuação desse profissional. Sendo o professor agente de mudança, o professor de física tem um longo caminho a trilhar pela frente. Justifica-se pelo fato de que o aparato docente é insuficiente, pois pouco se conhece sobre as atuais políticas e tendências educacionais. Muitos dos docentes da educação básica, em formação ou profissionais na área, estão alheios a um ensino que promova o desenvolvimento por competências e habilidades e que se priorizem aspectos indispensáveis como: contextualização teoria e prática e interdisciplinaridade. Neste sentido, a atribuição dada por Ferreira (2013) a palavra interdisciplinaridade, “[...] como sendo um ato de troca, de reciprocidade entre disciplinas ou ciências – ou melhor, de áreas de conhecimento” (FERREIRA, 2013, p. 27) favorece a compreensão da emergência de ações voltadas para cooperação de saberes para aprendizagem dos alunos.

Com essa constatação, percebe-se que o físico educador deve, além de planejar aulas e executá-las, fazendo a relação entre os conteúdos ensinados e a realidade dos alunos, ele deve criar condições para o envolvimento pela busca autônoma do aprendizado necessário para aferição de conhecimentos na área/entre áreas. Com esse dinamismo, o professor acabará tendo uma prática docente consistente e notória que leva o aluno a envolver-se com as múltiplas possibilidades de aprendizado.

Assim, o trabalho do coordenador pedagógico deve ser pontuado na efetivação do processo ensino e aprendizagem e na realidade do cotidiano das salas de aula. Dentre as atribuições do pedagogo, este deve promover a unidade da equipe de professores na busca pelo sucesso pedagógico da escola, fazendo a mediação entre as diversas áreas do conhecimento e as diferentes visões dos profissionais da área.

Conforme Theóphilo; Mata (2001):

[...] há a necessidade de revisar o passado mais recente, rever as condições de trabalho do professor e sua participação nas decisões educacionais, questionar a respeito da existência de programas elaborados por grupos de especialistas e cogitar sobre a necessidade de garantir maior flexibilidade para a elaboração de propostas educacionais voltadas para o contexto que se pretende trabalhar (THEÓPHILO; MATA, 2001, p. 22).

A falta de diálogo suficiente entre os profissionais, no geral, gera distanciamento do conteúdo ensinado com a realidade dos alunos, prejudicando assim, a construção de aprendizagem significativa com os conteúdos de física, razão pela qual o coordenador deve identificar as necessidades dos professores e dos alunos no atendimento aos objetivos formulados para real aprendizagem.

Na especificidade do ensino da física, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1999) sugerem que essa disciplina deve apresentar-se, portanto, como um conjunto de





competências específicas que permitam perceber e lidar com os fenômenos naturais e tecnológicos, presentes tanto no cotidiano mais imediato quanto na compreensão do universo distante, a partir de princípios, leis e modelos por ela construídos. Isso implica, também, na introdução à linguagem própria da física, que faz uso de conceitos e terminologia bem definidos, além de suas formas de expressão, que envolvem, muitas vezes, tabelas, gráficos ou relações matemáticas.

Não se trata, portanto, de elaborar novas listas de tópicos de conteúdo, mas, sobretudo de dar ao ensino de Física novas dimensões. Isso significa promover um conhecimento contextualizado e integrado à vida de cada jovem. Apresentar uma Física que explique a queda dos corpos, o movimento da lua ou das estrelas no céu, o arco-íris e também os raios laser, as imagens da televisão e as formas de comunicação. Uma Física que explique os gastos da “conta de luz” ou o consumo diário de combustível e também as questões referentes ao uso das diferentes fontes de energia em escala social, incluída a energia nuclear, com seus riscos e benefícios. Uma Física que discuta a origem do universo e sua evolução. Que trate do refrigerador ou dos motores a combustão, das células fotoelétricas, das radiações presentes no dia-a-dia, mas também dos princípios gerais que permitem generalizar todas essas compreensões. Uma Física cujo significado o aluno possa perceber no momento em que aprende, e não em um momento posterior ao aprendizado (PCN, 1999, p. 23).

Assim, o professor no exercício da sua profissão deve se dar conta da responsabilidade que assume quando propõe a construção do conhecimento a partir do conteúdo ensinado, buscando a participação dos alunos como aliada para desmistificação do saber. Nesse sentido, pela necessidade da participação efetiva nas intervenções do trabalho do físico educador no ambiente escolar, o coordenador pedagógico pode de forma gradativa elevar o desenvolvimento do aluno e colaborar na prática docente. Com isso, a importância da:

Elaboração do Projeto Educativo que não é um trabalho dos gestores da escola, mas uma tarefa que diz respeito à comunidade educativa, ou seja, através da participação dos vários intervenientes no processo educativo – professores, alunos, pais, pessoal não docente, comunidade local – quer de forma direta, quer (usualmente) através dos respectivos representantes (COSTA, 1991, p. 24).

Com essa proposta, fica evidente que todo docente deve criar habilidades de gerir, de dirigir e de supervisionar os alunos durante o processo de aprendizagem. Esses componentes são indispensáveis para um ensino e aprendizagem eficazes, pois as aulas de física necessitam tanto de uma atenção maior do professor quanto dos alunos para aproximação necessária entre teoria e prática com o ensino da física. Com isso, é importante perceber que:

O aprendizado de Física deve estimular os jovens a acompanhar as notícias científicas, orientando-os para a identificação sobre o assunto que está sendo tratado e promovendo meios para a interpretação de seus significados (PCN, 1999, p.27).

Ainda em se tratando do ensino de física, é possível apontar inúmeras práticas e situações adversas às contribuições recomendadas na vasta bibliografia (RICARDO, 2003; KAWAMURA; HOUSOUME, 2003) acerca do alcance de um ensino com as bases construtivistas conforme está concebido por Lei, tais como: a não validação na vida em





sociedade daquilo que se supôs ter sido ensinado; o uso restrito do quadro e do livro didático como recursos metodológicos; o discurso constante de impraticabilidade quanto ao uso de laboratórios na abordagem fenomenológica; a estrutura verticalizada e tradicionalista, arrematada pelo ensino bancário com o professor ocupando o centro dessa relação de transferência; comportamentos acrícos de passividade pelo aluno; redução da física a uma de suas linguagens – a matemática, a forma desconexa que se apresentam alguns temas da física quando comparados à realidade da comunidade escolar, dentre outros aspectos.

Portanto, a troca de saberes entre profissionais na escola vem possibilitar não somente a melhoria da prática pedagógica, como também a maior contextualizados de aprendizados, uma vez que o ensino e a aprendizagem se cumprem pelas atividades pedagógicas, curriculares e docentes, incluindo as culturais, estas, por sua vez, viabilizadas pelas formas de organização escolar e de gestão escolar, sendo mantidas como uma das principais metas para se chegar à apropriação do conhecimento com o máximo de potencialidade possível para todos.

Ora, tais questões podem ser observadas na dinâmica escolar com relação a quaisquer disciplinas curriculares, entretanto a particularidade a mais com este estudo exploratório entre o trabalho profissional do professor da física e o coordenador pedagógico, se traduz pelas inquietações com a importância desse campo do saber e sua estreita relação de apropriação com os avanços tecnológicos do mundo contemporâneo e o cotidiano vivencial desses alunos na educação básica (SILVA; DUARTE, 2015).

### 3. Estágio supervisionado e projetos integradores na escola de educação básica: algumas considerações

O curso de licenciatura em física, educação a distância, da Universidade Federal de Alagoas, em seu Projeto Pedagógico (2013) apresenta a carga horária de 3.160 horas, com duração mínima de 8 e, máxima, 12 semestres letivos. Os polos vinculados a Universidade Aberta do Brasil, para os encontros presenciais localizam-se em: Maceió, Santana do Ipanema, Olho d'Água das Flores, Arapiraca e Maragogi, cuja atuação profissional desses licenciados favorece o trabalho nas escolas básicas em geral. O curso de física a distância inicia suas atividades nas diversas cidades alagoanas no ano de 2006 (PP, 2013, *online*), cujas atividades seguem seu ciclo de formação aos dias atuais, em 2016.

No 5º período, o trabalho com Estágio Supervisionado 1 para o ensino de Física e Projetos Integradores 5 colaborou para que a experiência em formação na escola básica se tornasse algo mais compreensível.

Segundo orientações do curso de licenciatura em física:

As atividades do Estágio Supervisionado iniciam-se a partir da segunda metade do curso, tendo por objetivos gerais:

- Desenvolver os alunos na aplicação prática dos fatos teóricos estudados no curso, quanto ao desempenho do aluno como docente;
- Dar maior flexibilidade às noções teóricas assimiladas;
- Interagir no sistema didático-pedagógico em escolas privadas ou públicas.







- Oportunizar ao aluno um contato profissional que possibilite seu ingresso no mercado de trabalho;
- Desenvolver postura de Educador Escolar (PP, 2013, p. 75).

Durante o período do estágio supervisionado, o convívio com o coordenador pedagógico possibilitou uma percepção mais atenta de sua relação com o professor de física e de que maneira contribuía para o desenvolvimento das aulas e das atividades propostas com os conteúdos programáticos. Além desse convívio, perceber na escola o trabalho dos diversos profissionais da educação se fez necessário e de fundamental importância para o aperfeiçoamento de estratégias didáticas e para ampliação da visão de mundo.

Projetos Integradores no curso de licenciatura em física, como um dos componentes da prática pedagógica<sup>2</sup>, tratados desde o 1º período letivo, totaliza 280 horas das 600 estabelecidas no projeto como uma das práticas pedagógicas do curso.

Considerando os aprendizados mediados pelos processos interdisciplinares assumidos pelos projetos integradores, que “[...] visam integrar os conteúdos de cada semestre eliminando o efeito disciplinar e articulando os mesmos com a Educação Básica [...]” (PP, p. 72) e, conjugadas as observações durante o primeiro estágio supervisionado, foi possível perceber o distanciamento entre o professor de física e o coordenador pedagógico na condução de atividades pedagógicas interdisciplinares, tão necessárias para aprendizagem global dos alunos.

O tempo de monitoria como professor de física aumenta ainda mais a preocupação do quanto esta área de conhecimento precisa de atenção, contextualização e atualização por parte dos educadores profissionais na educação básica, seja no âmbito da coordenação, seja no âmbito da docência específica, com a finalidade de ampliação das condições de aprendizagem significativa, com inserção de planejamentos híbridos, inclusive.

#### 4. Considerações finais

Para finalizar, reportamo-nos aos objetivos formulados para esta comunicação, no que se refere à função do coordenador pedagógico na Educação Básica, junto ao trabalho didático do professor de física. Com isso, este estudo exploratório, tendo essa relação dialógica como ponto de partida para estabelecimento da referida discussão, temos a considerar que:

1) Com relação as suas interferências e contribuições para as aulas de física, o professor coordenador deve identificar as necessidades dos professores e com eles encontrar soluções que priorizem um trabalho de qualidade. Para isso, precisam estar teórica e metodologicamente preparados, enfatizando-se a importância da formação continuada para a melhoria da qualidade da prática docente;

2) Quando nos referimos ao relacionamento de trabalho entre estes dois profissionais pudemos observar ao longo do estágio supervisionado e com as leituras tratadas para a especificidade deste assunto, que se faz necessário um estreitamento na

<sup>2</sup> Componentes da Prática Pedagógica: Física Experimental (100 horas) Instrumentação para o Ensino de Física (120 horas) Base comum das licenciaturas da UFAL (100 horas) Projetos Integradores (280 horas), totalizando 600 horas (PP, *online*).





comunicação e nas informações diárias, com a finalidade de ambos contribuir para o aperfeiçoamento da prática docente dinamizando a forma de ensinar, deixando os conteúdos bem contextualizados;

3) No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, sua efetivação a partir do trabalho em conjunto entre estes dois profissionais especializados, oriundo da teorização e da prática docente, favorece que o aluno se aproprie de maneira mais imediata dos conhecimentos necessários dentro dessa área de conhecimento e áreas interdisciplinares, como previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999);

4) As contribuições do Coordenador Pedagógico podem e devem influenciar as aulas de física a partir de uma relação estreita com o professor, promovendo situações que tenha no planejamento uma prática constante, buscando estratégias didáticas que focalizem a participação dos alunos nas aulas, fazendo com que os conteúdos de física sejam aprendidos através da investigação, comparação e da relação com outras áreas do conhecimento.

Por fim, quando o professor de física não encontra apoio especializado, e mesmo que encontre, seu trabalho deverá ser sempre atualizado, teorizado e contextualizado visando à aprendizagem dos alunos da educação básica o mais autônomo e significativo possíveis. Tais considerações/clareza só foram possíveis através dos aprendizados como estudante da EaD em física na graduação, que nos estágios supervisionados e Projetos Integradores às aproximações entre a educação formal e o trabalho na escola se tornam possíveis e necessárias. Bem como, a experiência enquanto monitor em sala de aula, com o ensino de saberes de física na educação básica.

## 5. Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. de. O cotidiano escolar, um campo de estudo. In: PLACCO, V. M. N. de S.; ALMEIDA, L. R. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2008, disponível em: <<https://books.google.com.br/>>. Acesso em 15 mai. 2016, *ebook*.

BRASIL, MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Conhecimento de Física**. Brasília/DF, 1999.

BRUNO, E. B. G. O trabalho coletivo como espaço de formação. In: Guimarães, A. A. et al. **O coordenador pedagógico e a educação continuada**, 10ª edição, São Paulo: Loyola, 2007, disponível em: <<https://books.google.com.br/>>. Acesso em 15 mai. 2016, *ebook*.

CANÁRIO, R. “A escola: o lugar onde os professores aprendem”. Psicologia da Educação. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados, p. 9-27, 1º sem. 1998.

COSTA, J. A. **Gestão Escolar: participação, autonomia, projeto educativo da escola**. 5ª ed., Lisboa: Texto, 1999.

FERREIRA, M. E. de M. P. Ciência e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. C. A. (coord.). **Práticas interdisciplinares na escola**, 13ª edição, São Paulo: Cortez, 2013.

GEEaD CPS-CETEC. **Aprendizagem Significativa**. Publicado em 17/09/2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9-MwrGi4kV4>> Acesso em: 15 mai. 2016





KAWAMURA, M. R. D.; HOSOUME, Y. **A contribuição da Física para um novo Ensino Médio.** Física na Escola, v. 4, n. 2, p. 22- 27, 2003. Disponível em: <<http://www.sbfisica.org.br/fne/Vol4/Num2/v4n2a09.pdf>>. Acesso em: 04 de Ago. 2014.

LÜCK, H. **A dimensão participativa da gestão escolar.** Gestão em Rede, Brasília, n. 9, p. 13-17, Ago. 1998.

MERCADO, E. O papel do coordenador pedagógico como articulador do processo ensino e aprendizagem: reflexões sobre o conselho de classe. In: V EPEAL - Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas, Maceió, 2010. **Anais...** Maceió.

OLIVEIRA, S. da S. et al. O papel do coordenador e do professor na escola diante das novas tecnologias. In: IV Semana Internacional de Pedagogia e I Seminário Luso-Brasileiro de Educação Infantil. 2015. **Anais...** Maceió – UFAL, 15p. Disponível em: <<http://www.semanadepedagogiaufal.com.br/index.php/anais>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

**PROJETO PEDAGÓGICO E ESTRUTURA CURRICULAR DO REGIME ACADÊMICO SEMESTRAL -MATRIZ CURRICULAR 2012.** Licenciatura em Física na modalidade a distância - Maceió/AL, 2013. Disponível em: <<http://www.ufal.edu.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/ppc-fisica-licenciatura.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

RICARDO, E. C. **Implementação dos PCN em sala de aula: dificuldades e possibilidades.** Física na Escola, v. 4, n. 1, p. 8-11, 2003. Disponível em: <<http://www.sbfisica.org.br/fne/Vol4/Num1/a04.pdf>>. Acesso em: 07 de Ago. 2014.

RODRIGUES, L. H.; GALVÃO, Z. **Novas formas de organização dos conteúdos.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 80-101.

SANTOS, M. I. M. Saberes e sentimentos dos professores. In: BRUNO, E. B. G. et al. (orgs.). **O coordenador pedagógico e a formação docente.** 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2001.

SASSAKI, C. **Ensino híbrido:** conheça o conceito e entenda na prática, 2015. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/blogs/tecnologia-educacao/2015/10/27/ensino-hibrido/>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

SILVA, W. V. da; DUARTE, M. de O. O ensino de física na perspectiva do currículo contextualizado na prática docente. In: XII EDUCERE, XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO), IX Encontro Nacional Sobre Atendimento Escolar Hospitalar - ENAEH: Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Anais...** Curitiba: Champagnat, 2015, p. 36760-36772.

THEÓFILO, I. M.; MATA, M. F. **Ensino de ciências.** Fortaleza: Brasil Tropical, 2001 (Coleção para professores nas séries iniciais).

