

Educação, cooperação e desenvolvimento sustentável no contexto de atuação do pedagogo da Secretaria de Educação do Distrito Federal/Brasil

Erika Rodrigues de Freitas, Universidade de Brasília, professor da Secretaria de Educação do DF, Brasília/DF, Brasil, kikafr@gmail.com

Resumo

O presente estudo teve como objetivo geral analisar o trabalho do pedagogo das escolas públicas do Distrito Federal em relação à temática da educação, cooperação e desenvolvimento sustentável. O objetivo específico do estudo foi verificar se o debate sobre a cooperação e sustentabilidade está presente no trabalho dos docentes e pedagogos da Secretaria de Educação do Distrito Federal em um contexto de inclusão. A metodologia implantada partiu de uma pesquisa qualitativa, com aplicação de questionários, sendo a análise dos dados realizada a partir de uma adaptação de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). A fundamentação teórica encontrou-se pautada nas legislações referentes ao pedagogo, no Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do DF, bem como documentos da UNESCO (2017) e ONU (2016), manuais educacionais brasileiros sobre desenvolvimento sustentável, além de autores, tais como: Imbernón (2010), Dantas (2001), Tardif (2002). Os resultados apontaram a necessidade de inserir nas escolas pesquisadas o debate sobre a ação humanitária, envolvendo a cooperação e o desenvolvimento sustentável a partir de uma visão inclusiva da educação. Percebeu-se que os docentes e pedagogos não possuem muita formação sobre essas temáticas, o que torna difícil envolver os estudantes nesta reflexão.

Palavras chave: pedagogo; cooperação; desenvolvimento sustentável; inclusão.

Introdução

1.Desenvolvimento sustentável, cooperação e educação: uma breve exposição

Segundo estudos da Organização das Nações Unidas (ONU, 2019), uma organização internacional formada por países que se reúnem para trabalhar pela paz e o desenvolvimento, a população mundial atual é estimada em 7 bilhões de pessoas.

Com uma população mundial nessa proporção, torna-se necessário refletir sobre os recursos naturais, que, no caso, são limitados. Nesse sentido, surge o pensamento de que, viver de forma sustentável, é agir de forma a entender que há a necessidade da população trabalhar de forma cooperativa, de modo que, primeiro deve haver a reflexão e depois, a ação; o futuro sustentável depende das nossas ações.

A Unesco (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), tem como um dos seus objetivos promover a educação voltada para o desenvolvimento sustentável. “A educação é uma prioridade para a UNESCO porque é um direito humano básico e estabelece a fundação para a construção da paz e a promoção do desenvolvimento sustentável” (UNESCO, 2017, p. 3). Nesse contexto, Barbosa (2008), ressalta que:

O termo “desenvolvimento sustentável” surgiu a partir de estudos da Organização das Nações Unidas sobre as mudanças climáticas, como uma resposta para a humanidade perante a crise social e ambiental pela qual o mundo passava a partir da segunda metade do século XX. Na Comissão Mundial para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CMMAD), também conhecida como Comissão de Brundtland, presidida pela norueguesa Gro Haalen Brundtland, no processo preparatório a Conferência das Nações Unidas – também chamada de “Rio 92” foi desenvolvido um relatório que ficou conhecido como “Nosso Futuro Comum”[...]. Neste relatório está

exposta uma das definições mais difundidas do conceito: “o desenvolvimento sustentável é aquele que atende as necessidades do presente sem comprometer as possibilidades de as gerações futuras atenderem suas próprias necessidades” BARBOSA, 2008, p.2).

O desenvolvimento sustentável tornou-se uma temática cada vez mais importante e atual, tendo em vista a preocupação dos governos e órgãos mundiais com os recursos naturais e a sua utilização. De acordo com o Roteiro para a Localização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: implementação e acompanhamento no nível subnacional (ONU, 2016), na Cúpula das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (25 – 27 de setembro de 2015), os líderes de governo e de Estado de 193 países adotaram a Agenda 2030.

Essa agenda contém 17 objetivos, que foram construídos a partir dos resultados da Rio + 20 (conferência realizada entre os dias 13 e 22 de junho de 2012, no Rio de Janeiro, para discutir sobre a renovação do compromisso político com o desenvolvimento sustentável). Os ODS mesclam as três dimensões: a econômica, a social e a ambiental, sendo universais; “compõem um conjunto ambicioso de 17 objetivos e 169 metas definido e desenvolvido por meio de um amplo diálogo sem precedentes entre os Estados membros da ONU, autoridades locais, sociedade civil, setor privado e outros” (ONU, 2016, p. 10).

Quadro 1 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

1. Erradicação da pobreza
2. Fome zero e agricultura responsável
3. Saúde e bem estar
4. Educação de qualidade
5. Igualdade de gênero
6. Água potável e saneamento
7. Energia limpa e acessível
8. Trabalho decente e crescimento econômico
9. Indústria, inovação e infraestrutura
10. Redução das desigualdades
11. Cidades e comunidades sustentáveis
12. Consumo e produção responsáveis
13. Ação contra a mudança global
14. Vida na água
15. Vida terrestre
16. Paz, justiça e instituições eficazes
17. Parcerias e meios de implementação

Fonte: elaboração das autoras (2019) a partir de ONU (2016)

O quadro 1 mostra que os objetivos de desenvolvimento sustentável remetem-se a diversas áreas sociais e ambientais, tendo que considerar o contexto e localização de cada local. “Os ODS, são globais, mas a sua realização dependerá da nossa capacidade de torná-los realidade em nossas cidades e regiões” (ONU, 2016). Os governos locais e regionais estão diretamente envolvidos para o alcance desses objetivos, pois estão ligados à prestação de serviços básicos.

Pensar nesses objetivos e em utilizar os recursos de forma que não atinja negativamente a população futura é pensar na sustentabilidade como apropriação e reflexão social. Para isso, são necessárias mudanças, que compreendemos ter início a partir da educação.

Embarcar no caminho do desenvolvimento sustentável exigirá uma profunda transformação na forma como pensamos e agimos. Para criar um mundo mais sustentável e engajar-se com questões relacionadas à

sustentabilidade [...] os indivíduos precisam de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que lhes permitam contribuir para o desenvolvimento sustentável. A educação é crucial para a consecução do desenvolvimento sustentável (UNESCO, p. 11).

O papel dos governos faz parte da reflexão sobre a sustentabilidade a partir da educação, tendo em vista que as campanhas de sensibilização podem começar nas escolas, “promovendo mobilização e construindo parcerias [...] reunindo todos os setores da sociedade” (ONU, 2016, p. 16).

As escolas possuem a sua função social: ensinar, sendo que esse ensino não diz respeito a apenas alfabetizar. Em nossa sociedade contemporânea, novas exigências estão sendo postas, e a escola é cobrada a preparar os seus alunos frente a outros assuntos, como, por exemplo, tecnologia, cultura, formação humana, dentre outras demandas.

O ensino, atividade característica do professor, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor. [...] Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente à situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares (FRANCO, 2012, p. 15).

Dentre essas situações e diferentes contextos, deparamo-nos com a temática da cooperação e desenvolvimento sustentável, que pode ser trabalhada nas escolas públicas do Distrito Federal por meio do Currículo em Movimento da Educação Básica (GDF, 2014). Remetendo ao currículo do ensino fundamental – anos iniciais, este ressalta a importância de vivenciar o currículo e reconstruí-lo no cotidiano.

Além das temáticas da linguagem, matemática, ciências humanas, ciências da natureza, ensino religioso, existem os componentes curriculares que são interdisciplinares, tais como: educação para diversidade, cidadania e educação em e para os Direitos Humanos, Educação para a Sustentabilidade. Um dos objetivos do Ensino Fundamental é possibilitar as aprendizagens considerando esses eixos transversais; outro objetivo importante é “oportunizar a compreensão do ambiente natural e social, dos processos históricos-geográficos, da diversidade étnico-cultural, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e da cultura, dos direitos humanos, e de princípios que se fundamentam a sociedade brasileira, latina-americana e mundial.

Portanto, esses objetivos são realizados a partir dos conteúdos propostos. Ressaltando que cada realidade escolar é diferente e o professor irá adaptar o currículo da melhor forma, para que a aprendizagem seja significativa aos estudantes.

O Ministério da Educação brasileiro (MEC) ressalta o documento Educação para os objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem (UNESCO, 2017), que propõe aos professores objetivos de aprendizagem de acordo com os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS). Esse documento pode auxiliar no ensino, a partir de uma reflexão conjunta com os currículos das escolas, sendo uma de suas propostas o educando conhecer e entender os conceitos de crescimento econômico sustentado, inclusivo, incluindo o avanço da paridade e igualdade de gênero, além de ter conhecimento sobre modelos e indicadores econômicos alternativos.

Além dos documentos da ONU e UNESCO, para auxiliar na aprendizagem, as escolas públicas do Distrito Federal contam com a figura do pedagogo da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem. Esse profissional atua em conjunto com psicólogos com a função de auxiliar nas dificuldades de aprendizagem dos estudantes, acompanhando o planejamento curricular dos docentes, trabalhando, inclusive com os temas transversais, como o desenvolvimento sustentável. No entanto, questionamos se o debate sobre a cooperação e desenvolvimento sustentável está presente no trabalho dos pedagogos. Nesse sentido, a seguir, discutiremos sobre essas Equipes e como os documentos oficiais

ressaltam a atuação desses pedagogos nas escolas, para depois, articular com a sua prática na realidade do Distrito Federal.

2.As Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem (EAAA) da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF)/Brasil

2.1.O pedagogo da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem

O Pedagogo da EAAA tem como papel a intervenção com os alunos com dificuldades na aprendizagem com o objetivo da “superação das dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem, por meio das múltiplas variáveis que podem interferir no desempenho acadêmico dos alunos” (GDF, 2010, p. 39). Os documentos que norteiam o seu trabalho vão de encontro a uma proposta de olhar crítico ao estudante, acompanhando junto aos professores o processo de ensino-aprendizagem, forma articulada com o ambiente escolar e familiar. Promove orientações, além de refletir sobre a organização pedagógica da escola, interferindo também no seu Projeto Político Pedagógico, inclusive no trabalho de temas transversais, como a sustentabilidade.

Ao optar por trabalhar neste tipo de Serviço, o Pedagogo poderá oferecer um significado diferente ao seu trabalho, trilhando caminhos a partir de sua prática e assim construir e reconstruir sua identidade profissional enquanto docente. O seu papel também consiste no suporte à proposta pedagógica e acompanhamento do trabalho docente na implementação das orientações aos estudantes por meio de estratégias diferenciadas (GDF, 2010) na contramão dos modelos de educação tradicionais. No entanto, se o Pedagogo realiza o seu trabalho em uma perspectiva mercadológica, mecanicista, perpetuando a visão de uma sociedade capitalista, repassa aos professores orientações baseadas em um modelo de educação sem aspecto crítico, a partir de uma visão alienada.

Asbahr e Sanches (2013, p. 42) afirmam que “[...] o processo de transmissão e assimilação da cultura produzida historicamente chama-se educação e é por meio desta que os indivíduos se humanizam.” Neste sentido, é importante que o Pedagogo atue em conjunto com os professores de forma que a educação não se resuma apenas ao ato de aprender conteúdos e formar para o mercado de trabalho. Para Salgado citado por Vieira (2013, p. 16), a escola é uma instituição social de tamanha relevância que:

[...] concretiza as relações entre educação, sociedade e cidadania, sendo uma das principais agências responsáveis pela formação das novas gerações. [...] É parte da sociedade, existe nela e interage com os diferentes grupos sociais. Transforma-se junto com a sociedade, mas também colabora para essa transformação. (SALGADO apud VIEIRA, 2013, p. 16).

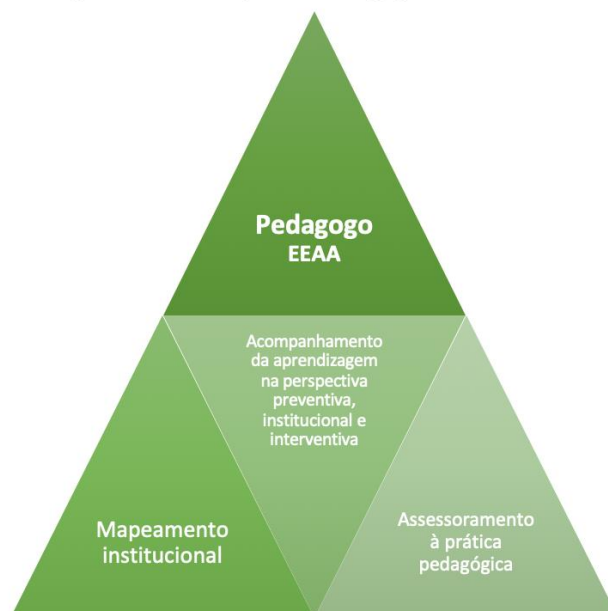
É pertinente que se reflita sobre o real papel na escola, compreendendo que o trabalho pedagógico necessita adaptar-se ao momento, alterando suas práticas, expressando que o saber acumulado não é somente transmitido sem considerar o que é mais relevante para a formação do sujeito.

A superação das dificuldades de aprendizagem e a educação são as bases do trabalho do Pedagogo. Martins (2011, p. 56) se refere à educação como “um tipo de saber que se caracteriza [...] pelas racionalidades: material, tecnológica, complexa e hipertextual” sendo que as investigações no campo educativo procuram indagar sobre os processos de construção do sujeito em várias dimensões como: cognitiva, afetiva, ética e outras.

Se a educação envolve diversas dimensões, considerando que o homem é um ser histórico, as atuais exigências fazem com que os envolvidos no ambiente escolar realizem os ajustes necessários para desenvolver suas condutas enquanto professores, gestores, coordenadores, Pedagogos. Assim como diz Villas Boas (2017, p. 18), “[...] tendo controle

sobre seu próprio trabalho, o professor poderá desenvolvê-lo com vistas a preparar e iniciar o estudante, gradativamente no processo de decisão”. Com isso, a autora afirma que esse tipo de prática forma um cidadão que posteriormente será capaz de reivindicar criticamente seus direitos. Nesse sentido, observamos a partir da Orientação Pedagógica do SEEA (GDF, 2010) que o Pedagogo da EEAA poderá realizar o seu trabalho para estimular o pensamento crítico dos estudantes por meio dos 3 eixos de atuação conforme a figura 1.

Figura 1 - A atuação do Pedagogo na EEAA



Fonte: elaboração das autoras (2019) baseada na Orientação Pedagógica (GDF, 2010).

Em relação à figura acima, no campo que diz respeito ao assessoramento da prática pedagógica, esta é definida como a “participação do pedagogo nos espaços institucionalizados, próprios do contexto educacional, tais como: coordenações pedagógicas, conselhos de classe, projetos [...], formação continuada do corpo docente” (GDF, 2010, p. 71). Com isso, são considerados participantes ativos da escola e não se comportando apenas como um especialista realizador de um trabalho fragmentado; permite assim que ele possa “favorecer a tomada de consciência, por parte dos atores da instituição educacional acerca de sua história, sua identidade e de suas potencialidades para atuação” (GDF, 2010, p. 71), assim favorecendo o aspecto crítico na escola.

No que diz respeito ao mapeamento institucional, “constitui de uma etapa de análise [...] para a compreensão do contexto escolar valorizando as características particulares que interferem diretamente no desempenho da instituição educacional” (GDF, 2010, p.69). O mapeamento é realizado pelo Pedagogo e deve responder a questionamentos, como por exemplo, “como se dá a relação entre os atores da instituição educacional?” e tem como objetivo principal conhecer a escola e traçar um perfil de atuação naquele contexto específico estabelecendo um plano de ação voltado para a realidade da instituição.

Sobre o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem trata-se da “reflexão sobre a forma pela qual se dá a aplicação de métodos e técnicas pedagógicas, por parte do corpo docente” (GDF, 2010, p. 72). Esse acompanhamento ocorre simultaneamente ao mapeamento e assessoramento e visa promover a reflexão com os professores a respeito da organização do trabalho pedagógico, fazendo questionamentos como: “o planejamento, a didática e a avaliação estão sendo realizadas de forma a favorecer a aprendizagem dos estudantes, considerando as suas dificuldades e especificidades?”. Os 3 pilares descritos são considerados como a base do trabalho do Pedagogo da EEAA; assim, questiona-se: a formação continuada exerce influência nesses

pilares? A formação é suficiente para se trabalhar com temáticas diversas, assim como cooperação e desenvolvimento sustentável?

3.A formação do pedagogo como sua base de trabalho

A Orientação Pedagógica (GDF, 2010) destaca os saberes que deveriam ser compartilhados por todos que compõem a EEAA, como por exemplo, “conhecimento acerca dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem, das características e fatores determinantes do desenvolvimento humano na infância, na adolescência e na vida adulta” (GDF, 2010, p. 83). Pensamos então no papel da formação continuada para sustentação desses saberes, além de: “Como se dá a organização do trabalho do Pedagogo da EEAA? A formação continuada proporcionada pela SEEDF é suficiente para suprir as demandas e exerce influência na organização e no trabalho desse pedagogo?”

Para Imbernón (2010, p. 11) “a formação continuada de professores deve mais do que atualizá-los; deve ser capaz de criar espaços de formação, de pesquisa, de inovação, de imaginação, etc., e os formadores de professores devem saber criar tais espaços para passarem do ensinar ao aprender”. Pensamos a formação como uma aliada na prática pedagógica, no sentido de oferecer subsídios ao trabalho do professor, pois “numa sociedade mutante como a nossa, a dinâmica de formação dos professores tem de ser aquela que lhes permita adaptarem-se às mudanças e reconverterem-se face ao imprevisto” (DANTAS, 2001, p. 14).

Cabe salientar que o tema “formação” não se mostra como algo novo, mas desde quando alguém tomou a decisão de ensinar a outros (IMBERNÓN, 2010), se iniciou a preocupação com a formação. Com o passar dos anos essa preocupação tornou-se grande inquietação a respeito da teoria e prática da formação de professores, tendo em vista a necessidade de revisão e atualização dessas formações. E por que mudar? A sociedade sofre constantes transformações, permeadas por fatores advindos da cultura, política, economia. Assim, inferimos que a formação precisa acompanhar o contexto e “analisar o passado para não cair nos mesmos erros, levando em conta que o mundo nunca gira ao contrário. Temos que olhar adiante e criar alternativas de transformação” (IMBERNÓN, 2010, p. 26). Não pensamos que a formação por si só seja capaz de transformar a realidade e solucionar todas as dificuldades dos professores, mas poderá auxiliar no desenvolvimento da sua prática.

A profissionalidade para Sacristán (2003) é a afirmação do que é específico na ação do profissional; o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem o que é específico. Cruz (2012, 75) define a profissionalidade como uma forma de agir, ser, estar e como o conjunto de características essenciais, pois são os “conhecimentos sistematizados da profissão, a vivência prática de sua atividade no contexto próprio”. A profissionalidade se assenta nos conhecimentos específicos necessários ao exercício profissional, destaca Cruz (2012, p. 77):

[...] profissionalidade diz respeito à necessidade de o professor buscar a reconfiguração dos modos de desenvolver suas ações e de se colocar na profissão em virtude das demandas específicas da sala de aula, da escola, de regulação e da sociedade de maneira geral. [...] envolve os conhecimentos e as habilidades necessárias ao exercício profissional, e estes são constituídos num processo conflituoso de busca de autonomia para o exercício profissional.

A partir do conceito de profissionalidade docente, ao buscar autonomia e enfrentamento dos dilemas no seu trabalho e no exercício profissional, o Pedagogo encontra-se em uma contradição: se por um lado procura vivenciar a formação continuada no intuito de ter os conhecimentos específicos, por outro, poderá participar de programas de formação que não acompanham a realidade atual da educação e podem não interferir no

seu trabalho. Assim trazemos a reflexão a respeito da profissionalidade docente atrelada à formação continuada do Pedagogo da EEAA, como forma de melhoria das capacidades e conhecimentos, expressando os saberes e comportamentos (CRUZ, 2012).

No que se refere a essa formação, tomamos como referência a Orientação Pedagógica (GDF, 2010). Neste documento, temos a descrição do perfil e os saberes necessários para a atuação do profissional nesta função, explicitados anteriormente. Diante disso, questionamos se a formação continuada pode ser fator decisivo nesse perfil, nesses saberes e na atuação e organização do trabalho do Pedagogo, pois a mediação dos saberes ocorre pelo fato de que o professor apreende conhecimentos, transformando-os em saberes que serão aplicados no contexto educativo por intermédio das competências. Esses saberes também são construídos nas relações, na interação com alunos, professores, colegas e sociedade, bem como durante o seu fazer pedagógico (DANTAS, 2007).

Para essa formação, a SEEDF possui um espaço específico: o Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE). A portaria nº 503, de 14 de novembro de 2017 dispõe sobre organização administrativa e pedagógica do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). De acordo com esse documento, em seu art. 5º, a EAPE tem como função promover a formação continuada dos docentes e profissionais da Carreira Magistério com o intuito de reelaborar os saberes iniciais da formação docente e de fomentar práticas educativas para a melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens, de forma presencial ou a distância. São ofertados cursos de acordo com um levantamento prévio das demandas de formação. Cabe o questionamento se os temas dos cursos propostos também abarcam os temas transversais, as questões sobre sustentabilidade, conforme descrito no Currículo em Movimento da Educação Básica (GDF, 2014).

Para que as Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem possam ser público alvo dos cursos da EAPE, devem fazer parte da lista de prioridades e demandas da SEEDF para a formação continuada. Considera-se a importância de cursos específicos aos Pedagogos da EEAA, tendo em vista que os documentos orientadores do seu trabalho destacam os saberes necessários para a atuação neste serviço, dando relevância a propostas inovadoras relacionadas às necessidades atuais e que sejam destinadas ao pensamento do homem como um sujeito integral, que possa entender a cultura no qual está inserido (DANTAS, 2007).

Ao tratar desse assunto retoma-se ao que foi abordado anteriormente e destacamos a escola inserida em uma sociedade capitalista. Mesmo possuindo e tendo direito a autonomia, a escola torna-se refém das políticas estatais, além de reproduzir os modelos sociais de forma implícita e explícita. Logo, se a escola está inserida em um contexto, em uma totalidade, a formação de pedagogos e demais profissionais da educação precisa acontecer de forma a acompanhar essas mudanças e que o sujeito entenda a realidade, a cultura e situação atual para que a formação não seja somente uma “receita” pronta. Tardif (2002) destaca que os cursos de formação estiveram voltados para conhecimentos disciplinares sem conexão com a ação profissional e o professor aplicava esses conhecimentos a partir dos estágios configurando uma visão aplicacionista da formação profissional. Assim, o autor ressalta que é preciso repensar a formação docente para encontrar um equilíbrio entre os conhecimentos produzidos sobre o ensino e os saberes desenvolvidos nas práticas cotidianas. E é nesta ideia que nos apoiamos e relacionamos ao trabalho dos pedagogos, visto que a formação e a identidade se reconhecem na atuação dentro da variedade de atividades educativas (LIBÂNEO, 2010), refletindo sobre o aspecto da formação no papel profissional do pedagogo da EEAA.

Essa formação, um dos requisitos essenciais da profissionalização docente, é composta por vários desafios e pensamos “ser preciso que os professores formadores ou em formação reconheçam-se como sujeitos do conhecimento, responsáveis pela própria formação profissional baseada no repertório de conhecimentos, saberes e habilidades” (DANTAS, 2003, p. 14). Precisamos pensar em uma formação continuada atrelada a reflexão e alteração na prática do Pedagogo e constituição de saberes essenciais ao seu trabalho, que não seja ligado apenas aos conteúdos formais; deve-se levar em conta a

formação voltada para as questões e paradigmas atuais, sendo o desenvolvimento sustentável uma temática de muita relevância para os profissionais da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

4. Metodologia

Á luz de Gil (2008) encontramos que a primeira tarefa de uma pesquisa científica é escolher o problema a ser pesquisado e, logo após, conduzir a indagações sendo foco de preocupação a procura por respostas. Nesse sentido acreditamos que a escolha do problema deve ter a ver com os grupos, instituições em que o pesquisador se relaciona.

Destarte, o estudo em tela será de natureza qualitativa, tendo algumas condições presentes que são: o ambiente, o pesquisador, o caráter processual da pesquisa e os instrumentos. Por estas características, o significado assume papel central nas análises e discussões, empregando elementos indutivos para constituí-lo (TRIVIÑOS, 1987). Salientamos a importância da definição desta abordagem para o estudo, dado que na pesquisa qualitativa o investigador geralmente está envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes, o que será necessário nesta investigação (CRESWELL, 2007).

Como instrumento de pesquisa foi utilizado o questionário. Gil (2008) afirma que o questionário tem como propósito obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas etc. O questionário foi realizado a partir de perguntas fechadas e perguntas abertas a respeito da temática “cooperação e desenvolvimento sustentável nas escolas públicas do DF”.

O local de pesquisa é a cidade de Brasília - Distrito Federal - DF (Brasil), sendo os participantes 5 professores de diferentes escolas públicas do DF (Ensino Fundamental – Anos Iniciais) e 1 pedagogo da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem.

Para analisar os resultados, utilizou-se a interpretação das respostas a partir de categorias elencadas nos questionários, por meio de uma adaptação da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Essa técnica visa construir categorias de respostas para então, realizar inferências sobre o fenômeno pesquisado.

5. Análise dos dados e discussão dos resultados: o trabalho dos docentes e do pedagogo em relação à temática da cooperação e desenvolvimento sustentável

Para o estudo em tela, aplicou-se um questionário para 5 professores de diferentes escolas públicas do Distrito Federal – DF (Brasil) e para 1 pedagoga da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA). Em relação aos docentes, 4 são do sexo feminino, 1 do sexo masculino. Sobre o tempo de atuação dos docentes na Secretaria de Educação do DF, 1 participante afirmou ter apenas 2 meses de trabalho, 1 participante possui 5 anos e 3 afirmaram ter entre 16 e 19 anos de serviço. A pedagoga destacou ter 7 anos de Secretaria, sendo 2 anos atuando na função de pedagoga. Todos possuem como formação inicial a graduação em Pedagogia.

Nota-se que a maioria dos pesquisados possuem um tempo considerável na Secretaria de Educação, o que se tornou um dado importante para este estudo, sendo possível compreender melhor como se dá a temática elencada no trabalho desses profissionais.

A partir dos resultados dos questionários, foram definidas categorias por meio do emprego da frequência simples de respostas, aliadas à análise contextual dos dados. Para apresentá-las, foram elaboradas tabelas com a frequência das respostas de algumas perguntas selecionadas. Assim, a primeira pergunta diz respeito ao conceito de desenvolvimento sustentável na visão dos docentes e pedagogos, sendo demonstrada na tabela a seguir (Tabela 1), com as categorias mais frequentes das respostas.

Tabela 1 - Conceito de Desenvolvimento Sustentável

Respostas	Frequência
O estudo sobre o cuidado com a natureza e o meio ambiente	01
Usufruir dos recursos disponíveis de maneira a não onerar as próximas gerações	04
Desenvolvimento e produção de materiais necessários para a subsistência atual	01
Atender as necessidades da atualidade (sociais, econômicas) preservando os recursos naturais	01
Total	07

Fonte: Tabela elaborada pelas autoras (2019) partir da pesquisa de campo.

No que concerne à tabela 1, percebemos que a maioria dos pesquisados compreendem o significado de desenvolvimento sustentável. No entanto, é perceptível a compreensão de um conceito apenas de modo geral, tendo em vista que esse tema tem um conceito mais amplo, envolvendo uma diversidade de assuntos, tais como energia, água, saneamento, agricultura, clima, oceano, ecossistema, crescimento econômico, infraestrutura, dentre outros. Barbosa (2008) ressalta que o desenvolvimento sustentável deve ser uma consequência do desenvolvimento social, econômico e da preservação ambiental, sendo que para Sachs (1993) a sustentabilidade baseia-se em 5 pilares, conforme delineado na Figura 1.

Figura 1 – Pilares da sustentabilidade



Fonte: elaboração das autoras (2019) a partir de Sachs (1993).

Em Sachs (1993) observamos que a sustentabilidade envolve a manutenção de estoques dos recursos naturais, incorporados às atividades produtivas, a capacidade de absorção e recomposição dos ecossistemas em face das agressões do homem, a melhoria da qualidade de vida da população, a incorporação dos indivíduos ao processo de desenvolvimento, a regularidade de fluxos do investimento público e privado.

Sobre a tabela 2, os professores e pedagogos foram questionados se já trabalharam com o tema do desenvolvimento sustentável e de que forma; assim, categorizou-se as respostas mais frequentes.

Tabela 2: Formas de trabalho com a temática do desenvolvimento sustentável

Respostas	Frequência
Projeto da escola sobre desenvolvimento sustentável de modo geral	01
Por meio da construção de hortas coletivas	01
Leitura de textos em sala de aula	01
Por meio do uso de vídeos e atividades lúdicas	01
Projeto de literatura	01
Projetos de conscientização sobre o uso da água	03
Não houve o trabalho com essa temática	01
Total	09

Fonte: Tabela elaborada pelas autoras (2019) partir da pesquisa de campo.

Percebemos que os participantes dão enfoque ao tema do desenvolvimento sustentável, em sua maioria, por meio de projetos relacionados, principalmente, ao uso consciente da água, sendo outros assuntos da área de sustentabilidade tendo um foco menor no trabalho docente.

Em relação ao currículo em movimento da SEEDF, 4 dos pesquisados afirmaram que o currículo contempla o desenvolvimento sustentável como assunto da transversalidade e interdisciplinariedade; 2 dos participantes disseram não saber informar se o currículo aborda esse tema. Assim, foi possível inferir que há falta de informação e conhecimento de documentos curriculares por parte de alguns profissionais, pois a sustentabilidade faz parte do currículo do ensino fundamental.

Quando questionados sobre “cooperação nos projetos educacionais”, apenas 1 dos pesquisados respondeu que em sua escola há a abordagem da cooperação nos projetos, demonstrando que o assunto ainda é pouco trabalhado. Nesse sentido, é preciso compreender a importância dos estudantes e docentes refletirem sobre a cooperação, não somente como um passo para a busca da sustentabilidade, mas como uma forma de agir no seu cotidiano, tendo em vista que “em que pese a importância dessas demandas, não se pode exigir que os professores individualmente considerados façam frente a elas. Espera-se, sim, que coletivamente apontem caminhos institucionais ao seu enfrentamento” (FRANCO, 2012, p. 15). “A construção da dinâmica do coletivo tem por perspectiva tornar o grupo de professores práticos sensível para a cultura da cooperação” (FRANCO, 2012, p. 194).

Sobre a formação inicial, apenas 1 docente relatou que obteve contato com o conteúdo “desenvolvimento sustentável” durante o curso de graduação. Deduzimos que falta um maior ensejo na perspectiva de ação humanitária nos cursos de graduação em Pedagogia. No que tange à formação continuada, todos os participantes afirmaram não ter realizado nenhum curso na área de sustentabilidade; no entanto, reconhecem e ressaltaram a importância do tema. Neste aspecto, Franco (2012) diz que sobre formação, “[...] pesquisadores têm apontado para a importância do investimento no seu desenvolvimento profissional, que envolve formação inicial e continuada, articulada a um processo de valorização identitária e profissional de professores” (FRANCO, 2012, p. 13).

Sendo assim, no cabe questionar como estão chegando às escolas públicas as políticas de formação continuada, sendo que o portal virtual do Ministério da Educação do Brasil (MEC) informa que, são disponibilizados para os professores das escolas públicas brasileiras o acesso a materiais sobre desenvolvimento sustentável, inclusive vídeos, além de documentos para orientar como os docentes podem adaptar esse tema ao seu contexto.

5.Considerações finais

A pesquisa em tela possibilitou compreender acerca da temática da cooperação e desenvolvimento sustentável em escolas públicas do Distrito Federal – DF/Brasil, sendo o estudo delimitado a partir da questão inicial: o debate sobre a cooperação e sustentabilidade está presente no trabalho dos pedagogos e dos docentes da Secretaria de Educação do DF?

Verificamos que, em relação aos pedagogos da EEA, existem documentos norteadores sobre o funcionamento da equipe, como, por exemplo, a Orientação Pedagógica (GDF, 2010) e os Referenciais para atuação do Serviço Especializado (GDF, 2014), que mostram a existência de um perfil e uma descrição das funções do Pedagogo, nos deixando a reflexão sobre quem é esse profissional da SEEDF. Em relação aos docentes, observamos que o Currículo em Movimento (GDF, 2014), compõe os temas transversais, onde há a orientação de que se trabalhe temas transversais, como o desenvolvimento sustentável.

Em relação à formação inicial e continuada, os pesquisados reconhecem a necessidade da SEEDF em promover a formação dos Pedagogos e Professores, até mesmo para que tenham conhecimento dos temas transversais e dos documentos disponibilizados pelo Ministério da Educação sobre sustentabilidade, além da agenda 2030, tendo em vista que “as ações de sensibilização devem ter como objetivo incentivar a participação dos cidadãos e das comunidades locais a fim de promover a apropriação da Agenda e o engajamento na busca pelo alcance das ODS no nível local” (ONU, 2016, p. 16)

Os profissionais da escola precisam refletir sobre a sua prática voltada para as ações humanitárias, tendo em vista que “é da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade” (FRANCO, 2012, p. 15).

Os participantes da pesquisa ressaltam que consideram os cursos de formação continuada importantes, pois contribuem para o desenvolvimento de seu trabalho e organização pedagógica na escola, alterando e influenciando a sua prática.

Percebemos que as escolas públicas do DF necessitam trabalhar o tema desenvolvimento sustentável de forma mais abrangente; não apenas com o foco em projetos sobre água, flora e fauna, mas que seja de uma maneira mais ampla, estimulando a conscientização e reflexão dos estudantes.

Enfim, é primordial que as escolas conduzam o seu trabalho de acordo com as necessidades atuais de formação, pois o próprio homem é um ser histórico. Bem como a partir de sua formação, poder contribuir para que os estudantes se tornem seres críticos diante de uma educação emancipadora, tendo em vista que Frigotto (2010) nos diz que “o nosso esforço como educadores é, ao mesmo tempo, de nos capacitarmos para ajudar os educandos a ler criticamente a realidade embrutecedora e mutiladora de vidas sob a sociedade capitalista e lutar por mudanças que não se constituem em esforço a essa sociedade” (p. 24).

O pedagogo e o professor poderão ter uma voz mais ativa na escola, sendo importante uma formação continuada que seja capaz de trazer elementos que vão contra o modelo técnico-burocrático, assim como resalta Hypólito (1991), é um modelo “caracterizado pela redução da autonomia do professor em relação ao ensino e à organização da escola – divisão de tarefas, formas de controle, hierarquização” (p. 4).

A função dos profissionais da escola não pode ser neste modelo técnico-burocrático ou mecanicista, mas sim voltada a acompanhar os professores na “contra-internalização” descrita por Mészáros (2008) como uma construção de um posicionamento crítico diante das políticas educacionais e temas transversais, articulando de forma reflexiva a educação e o trabalho. O ensino não se esgota apenas nos conteúdos de escrita e matemática; é necessário propor a conscientização dos estudantes na perspectiva de ação humanitária, sendo que “o desafio é educar as crianças e os jovens propiciando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para fazer frente às exigências do mundo contemporâneo” (FRANCO, 2012, p. 12).

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação o trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

APPLE, Michael. **Trabalho docente e textos: economia política de classe e gênero em educação**. Porto Alegre: Artemédicas, 1995.

ASBAHR, Flávia S.F.; SANCHES, Ydeliz C.S. **Transformação social: uma possibilidade de educação escolar?** In: PARO, Vítor A. (Org). A teoria do valor em Marx e a Educação. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BARBOSA, Gisele S. **O desafio do desenvolvimento sustentável**. Revista Visões, 4ª ed. Nº 4, volume 1 – jan/jun, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições, 1977.

CRESWELL, Jonh W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da. A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora. **Revista Linhas Críticas**, vol.17, nº 32. Brasília: Universidade de Brasília/FE. 2011.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. A construção da profissionalidade polivalente na docência no anos iniciais do ensino **fundamental: práticas e os sentidos às prática por professoras da rede municipal de ensino do Recife**, 2012. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós - graduação em educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2012.

DANTAS, Otília. M. A. N. A. **A Pedagogia como base da formação docente: um estudo inicial**. Natal, 2001. 68 f. Monografia (Especialização). Natal, RN, 2001.

DANTAS, Otília. M. A. N. A. **A Pedagogia na visão dos formadores de professores do curso normal superior** (IFESP-RN). Natal, 2003. 160 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de pós-graduação em Educação. Natal, RN, 2003.

DANTAS, Otília. M. A. N. A. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente**. Natal, 2007. 149 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. UFRN. Natal, RN, 2007.

FRANCO, Maria Amélia do R. S. **Pedagogia e prática docente**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, Antônio. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Gestão Administrativa do DF. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Edital nº 1/2002 – SGA/SE, de 31 de outubro de 2002**. Brasília, 2002.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 4.075, de 28 de dezembro de 2007**. Diário Oficial do DF de 31 de dezembro de 2007. Brasília, 2007.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do DF. **Diretrizes Pedagógicas (2009/2013)**. Brasília, 2008a.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. **Edital nº 1 – SEPLAG/Professor de 15 de setembro de 2008**. Brasília, 2008b.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do DF. **Regimento Interno da SEED-DF**. 1º Ed. Brasília, 2009.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do DF. **Orientação Pedagógica – Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem**. Brasília, 2010.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Lei Distrital nº 5.105 de 03 de maio de 2013**. Brasília, 2013.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do DF. **Referenciais para atuação do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem**. Brasília, 2014.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do DF. **Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**, 6ª Ed. – Brasília-DF, 2015.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do DF. **Currículo em Movimento – Anos Iniciais**. Brasília, 2014.

FORMOSINHO, J. ; MACHADO, J. **Formação de professores**. Aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto Editora, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). **A experiência do trabalho e a Educação Básica**. 3 ed. Rio de Janeiro; Lamparina, 2010.

HYPOLITO, Álvaro M. **Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise**. In: Teoria & Educação. V. 4. Porto Alegre, 1991.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida e CALDAS, Andrea. **Trabalho docente: comprometimento e resistência**. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. e FIDALGO, Nara Luciene R. (Orgs.). A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortêz, 2010.

MARTINS, Elizangela F. **Categorias de análise dos significados e sentidos constituídos pelo pedagogo/gestor: uma reflexão necessária**. XII Congresso Nacional de Educação – Educere. PUC – Curitiba PR, 2015.

MARX, Karl. Mais Valia Absoluta e Mais Valia Relativa. In: **O Capital**. (Vol. II, Capítulo XIV).Tradução de: Reginaldo Sant’ana. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 12 ed. 1989.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Roteiro para a Localização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: implementação e acompanhamento no nível subnacional**. ONU, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. **Educação para os objetivos de desenvolvimento sustentável: objetivos de aprendizagem**. UNESCO, 2017.

ROLDÃO. Maria do Céu. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. In: Revista Brasileira de Educação. V. 12, n.34 jan/abr. 2007.

SACHS, Ignacy. **Estratégias de transição para o século XXI – Desenvolvimento e Meio Ambiente**. São Paulo: Studio Nobel – Fundação para o Desenvolvimento administrativo, 1993.

SACRISTÁN, J. G. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, A.(Org). Profissão professor. 2 ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2003.

SALGADO, Maria U. C. **Um olhar inicial sobre a formação de professores em serviço**. In: Salto para o futuro: Um olhar sobre a escola/ Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-Rj: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VILLAS BOAS, B. **O dia a dia do trabalho pedagógico: contribuições para a formação do professor e do estudante**. In: VILLAS BOAS, B. (org). Avaliação: interações com o trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2017.