

Lilian Menezes



Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
lcfmenezes@uesc.br

Luciana Sedano



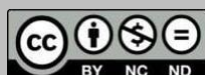
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)
lsouza@uesc.br

Submetido em: 28/01/2022

Aceito em: 26/07/2022

Publicado em: 31/08/2022

 [10.28998/2175-6600.2022v14n35p353-374](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p353-374)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A) E SEUS DESAFIOS: UM OLHAR PARA A ETAPA DO ENSINO MÉDIO

RESUMO

O papel dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) é essencial na organização do trabalho didático-pedagógico na etapa do Ensino Médio, pois a principal função desses(as) profissionais é a formação continuada dos(as) professores(as). No entanto, as publicações discutem mais sobre a coordenação pedagógica nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Desta maneira, o propósito deste artigo é analisar as condições de trabalho dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) que atuam na etapa do Ensino Médio. Em vista disso, esse artigo é de natureza qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), do tipo bibliográfica (PIZZANI *et al.*, 2012), pois realiza um levantamento bibliográfico por meio dos dados nas Plataformas Periódicos da CAPES, SciELO e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os resultados apontam que, embora seja responsabilidade da coordenação pedagógica os aspectos didático-pedagógicos, esses(as) profissionais exercem atividades que vão além das atribuições previstas à sua função. Portanto, é necessário compreender o papel da coordenação pedagógica nas escolas, bem como analisar as condições de trabalho dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) diante da implementação do novo Ensino Médio no estado da Bahia.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Ensino Médio. Condições de trabalho. Levantamento bibliográfico.

THE WORKING CONDITIONS OF THE PEDAGOGICAL COORDINATOR AND ITS CHALLENGES: A LOOK AT THE HIGH SCHOOL STAGE

ABSTRACT

The role of pedagogical coordinators is essential in the organization of the didactic and pedagogical work in the secondary school stage, since the main function is these professionals is the continuing education of teachers. However, the publications discuss more about the pedagogical coordination in the Early Childhood Education and Elementary School stages. In this way, the purpose of this article is to analyze the working conditions of the pedagogical coordinators who work in the High School stage. In view of this, this article is of a qualitative nature (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), of the bibliographical type (PIZZANI *et al.*, 2012), as it carries out a bibliographical survey through data from the CAPES Periodicals Platforms, SciELO and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). The results point out that, although the didactic-pedagogical coordination, these professionals carry out activities that go beyond the attributions foreseen for their function. Therefore, it is necessary to understand the role of the educational coordination in schools, as well as to analyze the working conditions of pedagogical coordinators in school, as well as to analyze the working conditions in the face of the implementation of the new high school in the state of Bahia.

Keywords: Pedagogical coordination. High School. Work conditions. Bibliographic survey.

LAS CONDICIONES DE TRABAJO DEL COORDINADOR PEDAGÓGICO Y SUS RETOS: UNA MIRADA A LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

RESUMEN

El papel de los coordinadores pedagógicos es esencial en la organización del trabajo didáctico y pedagógico en la etapa de Secundaria, ya que su función principal es la formación continua del profesorado. Sin embargo, las publicaciones hablan más de la coordinación pedagógica en las etapas de Infantil y Primaria. De esta manera, el propósito de este artículo es analizar las condiciones laborales de los coordinadores pedagógicos que trabajan en la etapa de Bachillerato. En vista de ello, este artículo tiene un carácter cualitativo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), de tipo bibliográfico (PIZZANI *et al.*, 2012), ya que realiza un relevamiento bibliográfico mediante datos de las Plataformas de Publicaciones Periódicas de CAPES, SciELO y la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD). Los resultados señalan que, aunque la coordinación pedagógica es responsable de los aspectos didácticos y pedagógicos, estos profesionales realizan actividades que van más allá de las atribuciones previstas para su función. Por lo tanto, es necesario entender el papel de la coordinación pedagógica en las escuelas, así como analizar las condiciones de trabajo de los coordinadores pedagógicos antes de la implementación de la nueva Escuela Secundaria en el estado de Bahía.

Palabras clave: Coordinación pedagógica. Escuela Secundaria. Condiciones de trabajo. Encuesta bibliográfica.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

De acordo com Libâneo (2018), o(a) coordenador(a) pedagógico(a) é o(a) profissional responsável em articular o trabalho pedagógico-didático nas escolas. Entretanto, o papel da coordenação pedagógica nem sempre é compreensível nas escolas públicas e privadas. Autores(as) como Franco *et al.* (2016), Macedo (2016) e Teixeira (2020), apontam que os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) desempenham atividades que vão além daquelas atribuídas à sua função.

As publicações mais recentes, em sua maioria, discutem sobre a coordenação pedagógica nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, deixando uma lacuna na última etapa da Educação Básica: o Ensino Médio. Além disso, também há a necessidade em valorizar a figura da coordenação pedagógica nesta etapa da Educação Básica, pois, segundo Libâneo (2018), o papel principal desses(as) profissionais é a formação continuada dos(as) docentes, a fim de contribuir na qualidade do ensino.

Deste modo, a presença do(a) coordenador(a) pedagógico(a) é essencial na organização do trabalho didático-pedagógico e, junto com a comunidade escolar, na promoção da qualidade da educação, especialmente, da qualidade do Ensino Médio. Assim, a relevância deste artigo está em contribuir para o fortalecimento da identidade da coordenação pedagógica que está inserida nesta etapa da Educação Básica.

O objetivo deste artigo é analisar as condições de trabalho dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) inseridos(as) na etapa do Ensino Médio. Assim, esse estudo é de natureza qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), do tipo bibliográfica (PIZZANI *et al.*, 2012), porque busca analisar o que as publicações discutem sobre coordenação pedagógica e o Ensino Médio.

Por meio de um levantamento bibliográfico realizado nas Plataformas Periódicos da CAPES¹, na SciELO² e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³, os resultados desta pesquisa evidenciaram que há uma carência de publicações sobre a importância do trabalho da coordenação pedagógica na etapa do Ensino Médio e, especialmente, sobre o Ensino Médio no estado da Bahia.

Assim, o artigo está organizado em duas seções: a primeira seção discute sobre o perfil da coordenação pedagógica, trazendo um contexto histórico-político na construção da identidade do(a) coordenador(a) pedagógico na Educação Básica. E a segunda seção

¹ Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/>.

² Disponível em: <https://www.scielo.org/pt/periodicos/listar-por-assunto/>.

³ Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>.

discute a organização do trabalho da coordenação pedagógica, suas atribuições e o quanto esses(as) profissionais trabalham além.

2 A IDENTIDADE DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: CONTEXTO HISTÓRICO-POLÍTICO

De acordo com Umberto Pinto (2011), Sandra Macedo (2016) e Liliane Silva e Amanda Rabelo (2020), ao longo do contexto sócio-histórico e das reformas nas políticas públicas educacionais, surgiram algumas nomenclaturas para corresponder à figura da coordenação pedagógica, tais como: “coordenador pedagógico, professor coordenador, orientador pedagógico, analista pedagógico, coordenador educacional” (MACEDO, 2016, p. 36).

Cristiane Teixeira (2020, p. 56) afirma que em uma das concepções históricas da educação brasileira, a coordenação pedagógica é marcada pelo “movimento que segue direção de inspetor à supervisor escolar e de supervisor à coordenador pedagógico”, tendo o seu início a partir dos jesuítas com a figura do inspetor, também conhecido como Prefeito Geral de Estudos ou Comissário. A autora argumenta que ao longo das reformas educacionais, começou a ser construída e fortalecida a figura do(a) supervisor(a) escolar que tinha como função fiscalizar os(as) professores(as).

Macedo (2016) aponta que o papel da supervisão escolar era controlar as ações da escola: “mais do que o acompanhamento do trabalho do professor, a atuação do supervisor esteve atrelada à fiscalização e não raro, à burocratização do ensino” (MACEDO, 2016, p. 37). Teixeira (2020) também contribui que a figura da supervisão escolar teve como marco a criação da licenciatura em Pedagogia e, posteriormente, das especializações:

Outro momento que caracteriza o movimento de constituição do trabalho do coordenador pedagógico é quando começa a se forjar o fiscalizador do trabalho do professor. O início desse movimento foi marcado pela criação do curso de Pedagogia, na década de 1930, porque nele surgiu o técnico em educação. Porém, os fatos ocorridos na década anterior foram de suma importância para que o curso de Pedagogia fosse criado e, assim, surgissem os especialistas, entre eles, o supervisor escolar que, recentemente, tornou-se coordenador pedagógico. (TEIXEIRA, 2020, p. 64)

Desse modo, por mais que as nomenclaturas tenham sido modificadas ao longo do contexto histórico-político, ainda é preciso dissociar a figura do(a) coordenador(a) pedagógico(a) da figura do(a) supervisor(a) escolar. Nas políticas educacionais, a função

do(a) coordenador(a) pedagógico(a) vai sendo construída a partir da Lei Federal nº 9.394 de 1996, a qual, as figuras de supervisão escolar e orientação educacional só poderão ser exercidas por meio de uma graduação em Pedagogia ou uma pós-graduação.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP nº 1 de 2006, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Em seu artigo 4º, declara que, além do(a) pedagogo(a) poder atuar nos serviços e apoio escolar da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, também enfatiza que sua atuação pedagógica engloba o planejamento e a coordenação.

Ainda sobre o CNE/CP nº 1/2006, o artigo 5º estabelece que o(a) egresso(a) do curso de Pedagogia deverá estar habilitado para “XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico” (CNE, 2006).

A Lei nº 12.014 de 2009, alteração do artigo 61 da Lei nº 9.394/1996, em um dos seus aspectos, considera que os(as) profissionais da Educação Básica são “trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas” (BRASIL, 2009, Art. 1º). Desse modo, esse documento legal sinaliza a formação continuada em cursos de supervisão, inspeção e orientação, especializações que ao longo do contexto histórico-político irão trazer dificuldades na compreensão do papel da coordenação pedagógica nas escolas.

Dado a exposição de alguns documentos legais que fundamentam a profissão da coordenação pedagógica, também é preciso refletir sobre o perfil que se espera desses(as) profissionais. Para Cristino Rocha (2015) o perfil do(a) coordenador(a) pedagógico(a) corresponde a observar a realidade e agir de forma coletiva, investir em seu desenvolvimento profissional – pesquisar e estudar constantemente – ser crítico, reflexivo e estar aberto ao diálogo. Eliane Oliveira e Claudio Nunes (2020) também pontuam os saberes necessários à coordenação pedagógica:

Para realizar esse importante trabalho, o coordenador pedagógico necessita de diversos saberes, os quais são apresentados em pesquisa de Campos (2015) e sintetizados como: saber fazer e acontecer o trabalho coletivo; compreender a função social da escola no mundo contemporâneo; incluir os professores como sujeitos do processo de ensinar e aprender; escutar os professores, possibilitar que se manifestem e assumir o diálogo como conceito fundamental do trabalho; coordenar o grupo de educadores, articulando teoria e prática; organizar formação coletiva e interações individuais; acolher as críticas, reclamações, queixas e saber pesquisar, estudar, construir bases teóricas que possam fundamentar suas ações, discussões, reflexões. (OLIVEIRA; NUNES, 2020, p. 355)

Em vista disso, os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) precisam articular teoria e prática em sua organização didático-pedagógica. José Carlos Libâneo (2018) aponta algumas das qualidades necessárias para o(a) coordenador(a) pedagógico(a): ter iniciativa, disciplina e responsabilidade, estar preparado(a) para liderar, dialogar com professores(as) e com a comunidade.

Portanto, é possível perceber que a figura do(a) coordenador(a) pedagógico(a) precisa superar ao que estava posto, ou seja, romper com a visão de supervisor(a) escolar, que tinha em suas atribuições supervisionar e fiscalizar os(as) professores(as). Faz-se necessário resgatar a identidade da coordenação pedagógica.

3 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: AS ATRIBUIÇÕES E O QUANTO TRABALHA ALÉM

Segundo Celso Vasconcellos (2006), são atribuições da coordenação pedagógica: articular o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, acompanhar o processo de ensino-aprendizagem e contribuir na formação continuada dos(as) professores(as). O PPP é a identidade da escola, pois esse documento orienta sobre as metas, objetivos, estrutura do espaço físico, aspectos didático-pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem, afirma o posicionamento político da escola, em consonância com as políticas educacionais vigentes.

Para Neide Guedes (2021) o PPP é um elemento importante no processo de democratização da escola e, por isso, a integração democrática das ideias deve ser discutida no coletivo, como também a definição das prioridades e necessidades da escola devem ser discutidas com a comunidade escolar, assim esse documento deve estar em constante reelaboração.

Desse modo, o PPP precisa conter três dimensões que devem se articular entre si: o desenvolvimento de projetos para proporcionar mudanças, ter um pensamento e posicionamento político e discutir as questões pedagógicas. Guedes (2021) também pontua que:

O Projeto Político Pedagógico – PPP, principal documento direcionador da escola, tem como objetivo principal orientar o trabalho desenvolvido em todas as instâncias que nela estão inseridas ou associadas e envolve questões administrativas, pedagógicas e políticas. Sua principal finalidade é estabelecer vínculos estratégicos entre as circunstâncias atuais da escola e a realidade almejada por seus membros. (GUEDES, 2021, p. 2)

Portanto, o papel da coordenação pedagógica é fundamental na elaboração e reestruturação do PPP. Vasconcellos (2014) também contribui que o(a) coordenador(a) pedagógico(a) é o(a) articulador(a) do PPP, sendo esse(a) profissional responsável em mediar a participação coletiva da comunidade escolar – professores(as), gestão escolar, corpo discente e docente, família, demais funcionários(as)/profissionais e comunidade – a reflexão e os meios para concretização dos objetivos sinalizados no PPP.

Em concordância, Emília Vieira *et al.* (2018, p. 472) afirmam que a importância da coordenação pedagógica se dá na “construção coletiva do projeto da escola”. Sua função no âmbito escolar passou a ser, dentre outras, promover o desenvolvimento das reflexões sobre a aprendizagem.” Destarte, o seu papel envolve os aspectos pedagógicos, tais como a construção do PPP em conjunto com seus pares – professores(as), gestão escolar etc. – e a orientação pedagógica com os(as) docentes.

Maria Amélia Franco e Simone Nogueira (2016, p. 54) pontuam que a partir das reformas nas políticas educacionais “passou-se a atribuir ao coordenador o papel de articulador das ações pedagógicas e didáticas na escola, cabendo a ele, também fortalecer a relação comunidade e aperfeiçoar o processo ensino e aprendizagem.” Sendo assim, cabe aos coordenadores(as) pedagógicos(as) as ações didático-pedagógicas, o diálogo com a comunidade e os aspectos no processo de ensino-aprendizagem e, como salientam Rosineide Garcia e Cind Silva (2017, p. 1408), a coordenação pedagógica contribui para o “funcionamento da escola”.

Para Franco (2016), cabe aos coordenadores(as) pedagógicos(as) exercer um pensamento crítico e reflexivo sobre as teorias e práticas pedagógicas

Neste sentido acredito que seja fundamental, ao profissional da coordenação pedagógica, perceber-se como aquele educador que precisa, no exercício de sua função, produzir a articulação crítica entre professores e seu contexto; entre teoria educacional e prática educativa; entre o ser e o fazer educativo, num processo que seja ao mesmo tempo formativo e emancipador; crítico e compromissado.” (FRANCO, 2016, p. 19)

Deste modo, é preciso considerar que o processo formativo passa pelo pensamento autônomo, crítico e reflexivo, sendo estes refletidos nas ações do(a) coordenador(a) pedagógico(a) e na escola em que está inserido(a).

Jerônimo Sartori e Lidiane Puiati Pagliarin (2016) destacam que a formação em serviço, ou seja, a formação que acontece dentro da escola, é essencial para refletir sobre a ação pedagógica, sendo que o papel da Coordenação Pedagógica é fundamental nesse processo colaborativo para auxiliar e contribuir para/com os(as) professores(as). Os autores destacam que:

O estudo, pois, diz respeito à relevância da formação continuada em serviço, o que aponta para a escola como o locus essencial ao desenvolvimento da reflexão sobre a própria prática pedagógica. Todavia, refletir sobre a própria prática não é algo fácil e tampouco é uma decisão deliberada por parte da maioria dos docentes. Ao coordenador pedagógico cabe o papel de mobilizar o corpo docente a revisitar crítica e reflexivamente sua ação pedagógica, tendo em vista a sua condição de membro orgânico, vinculado diretamente com a coordenação, o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação do processo didático e pedagógico na escola. Portanto, cabe ao coordenador pedagógico fomentar a formação continuada em serviço, privilegiar espaços e tempos para que essa formação aconteça de maneira produtiva, em uma perspectiva de desenvolvimento profissional docente. Desse modo, entendemos que ambos (professores e coordenadores pedagógicos) aprendem, pois ao ensinar também se aprende. (SARTORI; PUIATI PAGLIARIN, 2016, p. 186)

Logo, pode-se afirmar que a escola é o local onde o(a) coordenador(a) pedagógico(a) exerce as suas atribuições e realiza a sua função principal em contribuir na formação continuada dos(as) docentes e, como também destacam Sartori e Puiati Pagliarin (2016), o processo de refletir sobre a própria prática, isto é, da coordenação pedagógica refletir sobre suas ações, não é algo simples.

Sabe-se também que as atribuições da coordenação pedagógica, em muitos momentos, acabam sendo confundidas com as demandas de outros setores da escola. Para Teixeira (2020), o(a) coordenador(a) é o “faz-tudo” na escola, pois os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) desempenham atividades que estão além do que são atribuídas ao seu papel principal e, que, com base Silva e Rabelo (2020, p. 654), seria o professor: “o ponto central do seu trabalho e da sua atuação”. Franco e Nogueira (2016) pontuam que:

Consideramos (NOGUEIRA; FRANCO, 2012) que as atribuições do coordenador pedagógico estão ligadas à fiscalização, ao controle das ações do professor, entre elas, o cumprimento do planejamento e das rotinas da escola. Em nossa observação, verificamos que muitos diretores atribuem ao coordenador diferentes tarefas, entre elas, fazer atas, organizar horário escolar, carimbar cadernetas, supervisionar a secretaria, coordenar a merenda, elaborar relatórios; enfim, toda a parte burocrática. (FRANCO; NOGUEIRA, 2016, p. 50)

Vieira *et al.* (2018) também pontuam algumas condições de trabalho da coordenação pedagógica, tais como a sobrecarga de trabalho, aspectos da infraestrutura escolar, organização do tempo-espço e a escassez de recursos didático-pedagógicos, sendo esses como algumas das dificultadores na atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) na escola. As autoras destacam que:

As coordenadoras se queixaram da falta de condições de trabalho, pois não têm espaço próprio na instituição. Muitas delas não possuem sala para atender individualmente aos professores e às famílias. Elas dividem espaço com a direção

ou com o setor administrativo. [...] Quanto aos recursos didático-pedagógicos necessários para as atividades cotidianas, a maioria das coordenadoras relatou que eles são muito escassos. As instituições não têm internet, nem impressora, mas algumas possuem computadores. Na maioria das unidades educativas visitadas, os seus espaços, alugados ou próprios, são muito precários e improvisados. (VIEIRA *et al.*, 2018, p. 484)

Em concordância, Rodrigues Leite *et al.* (2017), também reforçam o quanto a coordenação pedagógica trabalha além da sua função:

Mostra-se oportuno enfatizar que o Coordenador Pedagógico desenvolve alguns encargos secundários, mas não menos importantes, tais como o atendimento aos pais, professores e alunos, o preparo de reuniões pedagógicas, o acompanhamento discente e docente, a participação em reuniões, a análise e sugestão de materiais a serem utilizados pelos professores em suas aulas, além de, em diversos momentos, ser compelido a responder por necessidades do contexto escolar que não são de sua responsabilidade direta (Geglio, 2012). Diante deste cenário repleto de tantos encargos atribuídos a este profissional da educação, fica perceptível a expansão considerável do leque de atribuições conferidas ao professor que assume a função de Coordenador Pedagógico, exigindo dele o desenvolvimento de habilidades específicas e a busca dos conhecimentos inerentes e necessários ao desempenho do cargo assumido (Bartman, 1998). (RODRIGUES LEITE *et al.*, 2017, p. 32)

Oliveira e Nunes (2020) também destacam que a coordenação pedagógica precisa lidar com as questões didático-pedagógicas na orientação com os(as) professores(as) e com os aspectos da aprendizagem dos(as) discentes. Entretanto, acaba desempenhando as questões burocráticas da escola, mesmo essa não sendo função desse(a) profissional.

Portanto, a coordenação pedagógica acaba desempenhando não apenas as questões pedagógicas, mas também intervém nas relações e nos conflitos familiares, auxilia nas questões burocráticas, cuida da criança quando essa se machuca na escola, por exemplo. Ou seja, intervém em situações inesperadas que ocorrem na realidade escolar e nas atribuições de outros setores escolares.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este artigo é de natureza qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), do tipo bibliográfica (PIZZANI *et al.* 2012), pois visa refletir as condições de trabalho dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) na etapa do Ensino Médio. Para investigar o que as publicações discutem sobre a coordenação pedagógica e o Ensino Médio, foi realizado um levantamento bibliográfico a partir das publicações dos Periódicos da CAPES, da SciELO e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), como veremos no quadro (1) abaixo:

Quadro 1 – Levantamento bibliográfico: CAPES, SciELO e BDTD

DESCRITORES UTILIZADOS	ANO DE PUBLICAÇÃO	RESULTADOS ENCONTRADOS	PLATAFORMA
Coordenador Pedagógico (é exato/no título) <i>and</i> Ensino Médio (é exato/qualquer)	Qualquer ano	01 resultado	CAPES
Coordenador Pedagógico (é exato/no título) <i>and</i> Ensino Médio (é exato/qualquer)	Últimos 5 anos	18 resultados	CAPES
Orientação pedagógica (é/exato) <i>and</i> Ensino Médio (é/exato)	Qualquer ano	24 resultados	CAPES
Coordenação Pedagógica (é exato/qualquer)	Qualquer ano	80 resultados	CAPES
Coordenador pedagógico (todos os índices) <i>and</i> Ensino Médio (todos os índices)	Qualquer ano	05 resultados	SciELO
Coordenação (todos os índices) <i>and</i> Ensino Médio (todos os índices)	Qualquer ano	05 resultados	SciELO
Coordenação pedagógica (título) e ensino médio (todos os campos)	2016 a 2021	03 resultados (dissertações)	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)
Coordenador pedagógico (título) e ensino médio (todos os campos)	2016 a 2021	15 resultados (12 dissertações e 3 teses)	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Fonte: Elaborado pelas autoras da pesquisa (2021).

Na Plataforma CAPES, foram utilizados os descritores “Coordenador Pedagógico” (é exato/no título) *and* “Ensino Médio” (é exato/qualquer), em qualquer ano. Como resultado, surgiu apenas um artigo, sendo este publicado no ano de 2017. Em uma segunda busca, utilizou-se os descritores “Coordenador Pedagógico” (qualquer/é exato) *and* “Ensino Médio” (é exato/qualquer), nos últimos 5 anos. Surgiram 18 (dezoito)

resultados, sendo que duas publicações foram as que mais dialogaram com a proposta desta pesquisa, sendo um em formato de artigo, o qual foi publicado em 2017, e o outro em formato de ensaio teórico, este publicado no ano de 2018.

Ainda nos Periódicos da CAPES, na terceira busca utilizou os descritores: “Orientação pedagógica” (é/exato) *and* “Ensino Médio (é/exato)”, ambos em qualquer lugar dos materiais e em qualquer ano, para verificar se havia alguma publicação relacionada à coordenação pedagógica na etapa do Ensino Médio. Foram 24 (vinte e quatro) resultados, mas nenhum dialogava com a pesquisa, sendo essas publicações entre os anos de 2013 a 2021.

Na quarta e última busca na CAPES, utilizou-se somente o descritor “Coordenação Pedagógica” (é exato/qualquer), nos últimos 5 anos. Tiveram 80 (oitenta) resultados para os materiais. Essa busca se deu em procurar dentro dos artigos se havia o termo “ensino médio”, através da leitura do título, resumo e palavras-chaves, bem como com a utilização da lupa de pesquisa. Entretanto, um artigo foi o que mais se aproximou da temática desta pesquisa, sendo este publicado em 2019.

Na Plataforma SciELO, foi utilizado os descritores “Coordenador pedagógico” (todos os índices) *and* “Ensino Médio” (todos os índices), em qualquer ano. Houve cinco resultados, mas nenhum dialogava com a pesquisa. Na segunda busca, utilizou os descritores “Coordenação” (todos os índices) *and* “Ensino Médio” (todos os índices), em qualquer ano. Tiveram cinco resultados, porém nenhum dialogava com a pesquisa.

Devido à carência de artigos publicados nos bancos de dados da CAPES e da SciELO, fez-se necessário ampliar o levantamento bibliográfico para as teses e dissertações brasileiras. Assim, buscou-se fazer esse levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Na BDTD foram utilizados os descritores “Coordenação pedagógica” (título) e “ensino médio” (todos os campos), entre os anos de 2016 a 2021. Foram encontrados três resultados, todas elas para dissertações. E na segunda busca, foram utilizados os descritores “Coordenador pedagógico” (título) e “ensino médio” (todos os campos), entre os anos de 2016 a 2021. Foram encontrados 15 (quinze) resultados, sendo dessas 12 (doze) para dissertações e três para teses.

Os critérios de exclusão dos artigos, das teses e dissertações foram seguidos pela leitura do título, resumo, palavras-chave, introdução e, quando não eram o suficiente, a leitura das publicações na íntegra para verificar quais publicações mais se aproximavam com a temática deste estudo: a coordenação pedagógica na etapa do Ensino Médio. Portanto, das publicações encontradas na Periódicos da CAPES, foram selecionados dois

artigos e um ensaio teórico. E das publicações encontradas na BDTD foram selecionadas seis dissertações e uma tese.

A categoria de análise surgiu a partir do levantamento bibliográfico deste estudo, após a leitura das publicações de Silva e Brito (2019), Oliveira (2017) e Leite *et al.* (2017). Assim, emergiu a temática “Condições de Trabalho”, pois segundo os(as) autores(as), as condições de trabalho do(a) coordenador(a) pedagógico(a) é marcada pela falta de uma formação específica desse(a) profissional na etapa do Ensino Médio (SILVA; BRITO, 2019), atribuições de outros setores da escola (LEITE *et al.*, 2017) e outros aspectos. Em vista disto, a seguir será apresentada a categoria “Condições de Trabalho”, a qual será discutida a partir das publicações selecionadas para análise.

5 O QUE AS PUBLICAÇÕES DISCUTEM SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Nesta seção serão apresentados os resultados e as discussões obtidas a partir da categoria Condições de Trabalho. Ao todo foram selecionadas 10 publicações para análise. Deste modo, observe o Quadro 2 abaixo:

Quadro 2 – Publicações selecionadas para análise

AUTORES(AS)	TÍTULO DA PUBLICAÇÃO	TIPO DO MATERIAL	ANO DE PUBLICAÇÃO
João Silva e Eloar Brito	Gestão pedagógica do ensino médio integrado em uma escola estadual do Pará	Artigo	2019
Luciana Leite, Raquel Miranda, Kleyane Veras, Wirla Carvalho José Lima	Coordenador pedagógico: influências da formação na prática profissional	Artigo	2017
Francisco Lima	Por que ensino como ensino? Contextos e narrativas da trajetória de um professor formador de professores	Ensaio teórico	2018
Eliamara Lima	A atuação da coordenação pedagógica em três escolas da rede estadual de ensino do Amazonas	Dissertação	2016

Elisângela Oliveira	O coordenador pedagógico como agente de mudanças na prática docente	Dissertação	2017
Osmar Araújo	A formação inicial de coordenadores pedagógicos: concepções, identidade profissional e práticas pedagógicas	Tese	2019
Andréia Vieira	Crenças de autoeficácia do professor coordenador pedagógico: relevância para formação continuada	Dissertação	2016
Tânia Rocha	Formação contínua do professor coordenador pedagógico no âmbito regional da rede estadual paulista: entraves e possibilidades	Dissertação	2017
Lindinalva Queiroz	Escuta de professores e professoras sobre os sentidos da atuação do coordenador pedagógico na formação continuada centrada na escola	Dissertação	2018
Fernando Cruz	Sentidos e significados sobre o estudo e o planejamento para formação de formadores: uma experiência com professores coordenadores do núcleo pedagógico	Dissertação	2016

Fonte: elaborado pelas autoras da pesquisa (2021).

De acordo com Osmar Araújo (2019, p. 61) uma das atribuições do(a) coordenador(a) pedagógico(a) é a “formação contínua docente”. Em concordância, Lindinalva Queiroz (2018) afirma que a coordenação pedagógica é responsável pela formação centrada na escola, ou seja, pela formação do(a) professor(a):

Ao falar de formação centrada na escola, partimos do entendimento de que a instituição educacional se transforma em um lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas. Posto que a escola “é o lugar onde o professor organiza e exercita sua prática num contexto dinâmico que possibilita o exercício de uma reflexão orientada pela própria prática pedagógica” (DOMINGUES, 2014, p. 65). Ela se constitui o espaço no qual os/as professores/as se veem imersos em

possibilidades de mudanças a partir da resolução de problemas inerentes ao cotidiano da mesma, bem como, da elaboração/criação de estratégias para aperfeiçoamento de sua prática docente. (QUEIROZ, 2018, p. 16)

Luciana Leite *et al.* (2017) argumentam que a coordenação pedagógica trabalha além da sua função didático-pedagógica. Os(as) autores(as) apontam que além do(a) coordenador(a) pedagógico(a) atenderem as famílias dos(as) discentes e serem responsáveis por articularem a prática pedagógica dos(as) docentes, esses(as) profissionais também exercem outras atividades devido às necessidades oriundas da realidade escolar. Em concordância, João Silva e Eloar Brito (2019) contribuem que

No que concerne à formação continuada dos professores, as falas dos entrevistados revelou com muita objetividade a ausência desse tipo de atividade na escola, essa carência é suprida por reuniões, encontros, e consultas na internet, e pelo fato de a escola contar com uma unidade da Seduc em seu espaço, o que facilita o acesso a palestras, cursos, etc. Entretanto, a participação nessas atividades fica a critério dos próprios professores. (SILVA; BRITO, 2019, p. 108)

Além disso, Silva e Brito (2019) destacam que o trabalho da coordenação pedagógica é fundamental na gestão da escola:

o trabalho do coordenador pedagógico é imprescindível para a gestão da escola, pois é um profissional envolvido em todos os processos e atividades da instituição, estabelecendo contato direto com todos os sujeitos da comunidade escolar, alunos, professores, pais, equipe de apoio e demais funcionários. (SILVA; BRITO, 2019, p. 103)

Outro aspecto levantado por Leite *et al.* (2017) é que a coordenação pedagógica necessita de habilidades e saberes específicos para que possam exercer a sua função na escola, sendo essa aquisição de novas competências diferentes daquelas esperadas para os(as) professores(as), já que o(a) coordenador(a) pedagógico(a) pode ser um(a) pedagogo(a) ou um(a) docente pós-graduado(a):

Diante deste cenário repleto de tantos encargos atribuídos a este profissional da educação, fica perceptível a expansão considerável do leque de atribuições conferidas ao professor que assume a função de Coordenador Pedagógico, exigindo dele o desenvolvimento de habilidades específicas e a busca dos conhecimentos inerentes e necessários ao desempenho do cargo assumido (Bartman, 1998). Compreendemos, portanto, que o 'se tornar' Coordenador Pedagógico constitui um processo de construção profissional que está atrelado à clareza dos objetivos do trabalho a ser executado e que, por isso, exige uma preparação adequada. Este processo, pois, pressupõe um contexto em que a formação (inicial e/ou continuada) apresenta-se como essencial para subsidiar os coordenadores no desenvolvimento de seu trabalho e na construção de sua identidade e segurança (Franco, 2008). (LEITE *et al.*, 2017, p. 32)

Segundo Leite *et al.* (2017, p. 41), a formação inicial é “insuficiente para um desenvolvimento profissional satisfatório, havendo a necessidade da inserção de um processo de formação contínua no percurso profissional dos Coordenadores Pedagógicos”.

Já na tese de Araújo (2019), o autor defende que a formação inicial do(a) coordenador(a) pedagógico(a) deveria ser, tão somente, a de Licenciatura em Pedagogia, porque o(a) coordenador(a) pedagógico(a) lida “com um emaranhado de situações que exigem necessariamente conhecimentos teórico-práticos do campo da Pedagogia” (ARAÚJO, 2019, p. 55). O autor acrescenta que por meio dos campos da Didática e da Pedagogia, esse(a) profissional poderá construir uma base teórico-prático na organização do seu trabalho pedagógico.

Diante disso, os pensamentos trazidos por Leite *et al.* (2017) e Araújo (2019) se complementam, pois afirmam a necessidade de uma formação inicial específica para os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as), voltado à construção de saberes didático-pedagógicos inerentes ao fazer da coordenação pedagógica, os quais se fazem presentes na graduação em Pedagogia. Além disso, os(as) autores(as) compreendem que a formação inicial não é suficiente, sendo necessário a formação continuada e contínua desse(a) profissional.

Leite *et al.* (2017) também trazem indagações pertinentes referentes à necessidade de uma formação adequada, inicial e continuada/contínua, que contribuam diretamente no desenvolvimento profissional do(a) coordenador(a) pedagógico(a), bem como o investimento financeiro dessa (auto)formação partir do próprio indivíduo e não das redes municipais, estaduais ou federais.

Na dissertação de Elisangela Oliveira (2017, p. 60), a autora destaca que a função de formador(a) que o(a) coordenador(a) pedagógico(a) exerce com os(as) docentes não é uma tarefa fácil, sendo que esses(as) profissionais “deparam-se com muitos entraves que dificultam essa ação”. Além disso, a autora também afirma que a autoformação é essencial no desenvolvimento profissional do(a) coordenador(a) pedagógico(a) enquanto formador(a) de professores(as):

o CP precisa ser um parceiro cultural avançado e para isso faz-se necessário investir na própria formação. Não é possível fazer o outro avançar se não fizermos o outro pensar sobre algo que ele não teria condições de pensar sozinho. Em muitas situações uma pergunta faz o outro avançar e o CP apresenta outras perspectivas no contexto da Unidade Escolar, permitindo, ao professor, estranhar algumas práticas cristalizadas inerentes ao seu fazer e que são inadequadas, e não se percebe a importância de se fazer de outra maneira. (OLIVEIRA, 2017, p. 69)

Na pesquisa desenvolvida por Silva e Brito (2019), os autores constataram que os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) entrevistados(as) não receberam formação específica voltada para o Ensino Médio Integrado no estado do Pará. Desse modo, assim como destacado por Leite *et al.* (2017), pode-se perceber que a coordenação pedagógica precisa buscar sozinha o seu desenvolvimento profissional. Além disso, na dissertação de Eliamara Lima (2016), a autora afirma que é preciso fortalecer a identidade da coordenação pedagógica, como também condições de trabalho adequadas e políticas educacionais que visem a formação em serviço:

Na tentativa de fortalecer a identidade que ainda está se delineando, muitos são os desafios enfrentados pelo coordenador pedagógico, uma vez que assumir o papel de formador, acompanhar os processos de aprendizagem dos alunos e dar o suporte aos professores no desenvolvimento do seu trabalho requer uma busca contínua pelo reconhecimento do seu papel na instituição em que atua, bem como melhores condições de trabalho e consolidação das políticas de formação em serviço. (LIMA, 2016, p. 17)

No trabalho de Leite *et al.* (2017), os(as) autores(as) identificaram que dos seis coordenadores(as) participantes que atuavam em uma escola da rede estadual do Ceará, apenas um coordenador pedagógico não tinha experiência na docência. O dado deste estudo revela que grande parte dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) podem ter experiência como professores(as). Em harmonia com o estudo de Leite *et al.* (2017), Araújo (2019) afirma que

a formação inicial do CP não o possibilita, muitas vezes, a construir uma identidade profissional no campo da coordenação pedagógica. Nesse sentido, a construção da identidade desse profissional forja-se, na maioria das vezes, na sua atuação pautada na experiência docente em uma das áreas específicas do conhecimento. (ARAÚJO, 2019, p. 72)

Diferente dos estudos de Leite *et al.* (2017) que trazem o(a) coordenador(a) pedagógico(a) como o(a) articulador(a) da formação dos(as) docentes, Francisco Lima (2018, p. 259) traz a expressão “professor formador de professores”. Isto posto, é preciso pensar que, em muitas escolas não existe a figura da coordenação pedagógica, sendo essa função atribuída aos próprios(as) docentes da instituição escolar, que além de exercerem a docência precisam desempenhar a função de formadores(as):

Portanto, pensar sobre a própria atuação profissional, principalmente, porque ensino como ensino, exige um exercício de reflexão tamanho acerca de minha existência e dos anos iniciais de efetivo trabalho na docência. A partir da produção de cada linha, de cada parágrafo, se revela aos poucos os traços de uma trajetória constituída de história, de desafios, de medos, de incertezas e de momentos que

precisam ser enaltecidos por expressarem desejo de mudança, superação e aprendizagem contínua. (LIMA, 2018, p. 260)

Por outro lado, na dissertação de Andréia Vieira (2016), a autora utiliza o termo Professor Coordenador Pedagógico, na dissertação de Fernando Cruz (2016) o autor utiliza o termo Professor Coordenador e na dissertação de Tânia Rocha (2017) a autora utiliza os dois termos ao invés de coordenador(a) pedagógico(a). É preciso lembrar que, como destacado por autores(as) como Pinto (2011) e Macedo (2016), algumas nomenclaturas corresponderam à figura da coordenação pedagógica e como mencionado por Pinto (2011) em algumas localidades a comunidade escolar e/ou as políticas municipais adotam uma terminologia para referir-se a esse profissional. Vieira (2016) argumenta que

Em síntese, cabe ao Professor Coordenador Pedagógico (PCP) das unidades escolares, contribuir para a qualificação docente buscando uma aprendizagem sólida de forma a favorecer a consolidação de uma escola de boa qualidade. Diante disso, é necessário destacar que este profissional deve ter claro quais são as suas funções e, acima de tudo, ter persistência e predisposição para desenvolver o trabalho coletivo com os professores. (VIEIRA, 2016, p. 18)

Vale ressaltar que a intenção, através deste levantamento sobre as publicações da área, é refletir sobre o trabalho da coordenação pedagógica. Logo, as autoras desse estudo defendem a identidade do(a) coordenador(a) pedagógico(a) na instituição escolar e que o papel principal da coordenação pedagógica é o de possibilitar a formação continuada dos(as) docentes. Essa responsabilidade é do(a) coordenador(a) pedagógico(a) e se há outros(as) profissionais desempenhando esse papel, é porque ainda é preciso validar a figura da coordenação pedagógica nas escolas estaduais, como também nas políticas educacionais.

A partir dos estudos acima, tais como os de Leite *et al.* (2017), Silva e Brito (2019) pode-se refletir que os estudos centraram-se na discussão da rede estadual de outros estados brasileiros, como os estados do Ceará e Pará. Embora tais publicações tenham sua importância para a área da educação, como também, contribuição científica em seu contexto local/regional, por meio desse levantamento bibliográfico percebe-se que há a necessidade de publicações que visem discutir sobre a importância da coordenação pedagógica na etapa do Ensino Médio no estado da Bahia.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que o trabalho da coordenação pedagógica é imprescindível na organização do trabalho didático-pedagógico. Entretanto, é preciso compreender, de fato,

as atribuições dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) no contexto escolar, como também a necessidade em se ter publicações que discutam sobre a coordenação pedagógica, especialmente no contexto do novo Ensino Médio, pois a implementação está prevista até 2024 nas escolas brasileiras.

O propósito deste artigo foi analisar o que as publicações estão discutindo sobre coordenação pedagógica na etapa do Ensino Médio, buscando investigar as condições de trabalho desses(as) profissionais. Deste modo, os resultados reforçam que o papel essencial do(a) coordenador(a) pedagógico(a) é a formação continuada dos(as) docentes, no entanto, esses(as) profissionais exercem atividades que vão além das questões didático-pedagógicas.

Além disso, as publicações discutem sobre o Ensino Médio em outros estados brasileiros, havendo uma lacuna para a discussão no estado da Bahia, como também os resultados evidenciam que há necessidade de uma formação continuada e contínua específica para os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as), na perspectiva do desenvolvimento profissional desses(as) profissionais.

Pode-se afirmar que há desafios nas condições de trabalho dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as), tais como a falta de incentivo e investimento em seu desenvolvimento profissional, sobrecarga de trabalho, infraestrutura precária, falta de clareza na identidade do(a) coordenador(a) pedagógico(a), suas múltiplas tarefas no ambiente escolar e entre outros aspectos.

Há limitações nesta pesquisa, pois a análise se deu a partir dos descritores elencados para o levantamento bibliográfico nos Periódicos da CAPES, SciELO e BDTD. Por isso, posteriormente, ao utilizar outros descritores poderá ter outros resultados de pesquisa.

Deste modo, para as próximas pesquisas pode-se investigar os desafios dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) no contexto de implementação do novo Ensino Médio na Bahia e as condições de trabalho dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) da rede estadual no contexto da pandemia da COVID-19, visto que o cenário pandêmico trouxe impactos no trabalho da coordenação pedagógica.

AGRADECIMENTOS

As autoras deste artigo agradecem à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) pelo financiamento.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. **Formação inicial de coordenadores pedagógicos: concepções, identidade profissional e práticas pedagógicas**. 2019. 164f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16801>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> . Acesso em 11 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.014**, de 06 de agosto de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12014.htm#art1> . Acesso em: 11 ago. 2021.

BRASIL, **Resolução CNE/CP nº 1**, 15 de maio de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CRUZ, Fernando Mansano. **Sentidos e significados sobre o estudo e o planejamento para formação de formadores**: uma experiência com professores coordenadores do núcleo pedagógico. 2016. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_85c673ec4a9e6ff1f4b272e40c9d3a3b>. Acesso em: 05 nov. 2021.

FRANCO; Maria Amélia Santoro. **Da pedagogia à coordenação pedagógica: um caminho a ser re-desenhado**. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; CAMPOS, Elisabete F. Esteves (Organizadoras). *A Coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas*. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 17-30.

GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–15, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4815>>. Acesso em: 31 ago. 2021.

FRANCO; Maria Amélia Santoro; NOGUEIRA, Simone do Nascimento. **Coordenação Pedagógica: marcas que constituem uma identidade**. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; CAMPOS, Elisabete F. Esteves (Organizadoras). A Coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 49-58.

GARCIA, R. P. M.; SILVA, C. N. Atuação profissional do coordenador pedagógico e as implicações no ensino e na aprendizagem. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 1405–1422, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n3.2017.10104. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10104>. Acesso em: 25 mar. 2021.

LEITE, Luciana Rodrigues; MIRANDA, Raquel Sales; VERAS, Kleyane Moraes; CARVALHO, Wirla Risany Lima.; LIMA, José Ossian Gadelha de. Coordenador pedagógico: influências da formação na prática profissional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 73, n. 1, 4 ene. 2017. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/124>> . Acesso em: 25 mar. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental**. In: _____. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p. 35-44.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola Pública: Teoria e Prática**. 6 ed. rev. e ampli. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

LIMA, Eliamara Nascimento de. **A atuação da coordenação pedagógica em três escolas da rede estadual de ensino do Amazonas**. 2016. 109f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_91dbf2b082757dd910e0066dc221a6ce>. Acesso em: 06 nov. 2021.

LIMA, Francisco José de. Por que ensino como ensino? Contextos e narrativas da trajetória de um professor formador de professores. **HOLOS**, v. 2, p. 259-275, 2018. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2927>>. Acesso em: 05 nov. 2021.

MACEDO, Sandra Regina Brito de. **Coordenação Pedagógica: conceito e histórico**. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; CAMPOS, Elisabete F. Esteves (Organizadoras). A Coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 33-47.

OLIVEIRA, Eliane Guimarães de; NUNES, Claudio Pinto. Perfil e condições de trabalho do coordenador pedagógico no Território Sertão Produtivo da Bahia. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 11, n. 32, p. 353-377, 2020. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4284>>. Acesso em: 23 ago. 2021.

OLIVEIRA, Elisangela Carmo de. **O coordenador pedagógico como agente de mudanças na prática docente**. 2017. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_84ed8a89d5b4a7fbe6fae65fccb988b7>. Acesso em: 06 nov. 2021.

PIZZANI, Luciana; SILVA, Rosemary Cristina da; BELLO, Suzelei Faria; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 53–66, 2012. DOI: 10.20396/rdbci.v10i1.1896. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>>. Acesso em: 29 out. 2021.

QUEIROZ, Lindinalva Ferreira de. **Escuta de professores e professoras sobre os sentidos da atuação do coordenador pedagógico na formação continuada centrada na escola**. 2018. 146 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPE_5487ceb84d5a6be7cc63628e6e0862f2>. Acesso em: 05 nov. 2021.

ROCHA, Cristino Cesário. **Perfil do coordenador pedagógico: obstáculos e pistas da ação**. 2015. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2015/03/perfil-do-coordenador-pedagu00d3gico-e-pistas-de-au00c7u00c3o-para-organizau00c7u00c3o-e-planejamento.pdf>>. Acesso em 25 ago. 2021.

ROCHA, Tânia de Fátima. **Formação contínua do professor coordenador pedagógico no âmbito regional da rede estadual paulista**: entraves e possibilidades. 2017. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_56d670f44aee1adc17a96f18966b1b32>. Acesso em: 06 nov. 2021.

RODRIGUES LEITE, L.; SALES MIRANDA, R.; MORAIS VERAS, K.; LIMA CARVALHO, W. R.; OSSIAN GADELHA DE LIMA, J. Coordenador pedagógico: influências da formação na prática profissional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 73, n. 1, 4 ene. 2017. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/124>> . Acesso em: 25 mar. 2021.

SARTORI, J.; PUIATI PAGLIARIN, L. O coordenador pedagógico: limites e potencialidades ao atuar na educação básica. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 23, n. 1, 7 set. 2016. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/6364>> . Acesso em: 25 mar. 2021.

SILVA, João Batista do Carmo; BRITO, Eloar Teixeira de. Gestão pedagógica do ensino médio integrado em uma escola estadual do Pará. **Boletim Técnico do Senac**, v. 45, n. 2, 28 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/778>>. Acesso em: 05 nov. 2021.

SILVA, Liliane Lima de Freitas Sessa; RABELO, Amanda Oliveira. As percepções do Coordenador Pedagógico frente ao seu papel profissional. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 43, p. 639-655, Edição Especial, 2020. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7200>>. Acesso em 08 dez. 2020.

TEIXEIRA, Cristiane de Souza Moura. **Ser o ‘faz-tudo’ na escola: Significações produzidas sobre o trabalho do coordenador pedagógico na escola pública**. Parnaíba, PI: Acadêmica Editorial, 2020. Disponível em: <<https://publicacoes.even3.com.br/book/ser-o-faz-tudo-na-escola-significacoes-produzidas-sobre-o-trabalho-do-coordenador-pedagogico-na-escola-publica-221365>>. Acesso em 08 dez. 2020.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini; MEGID NETO, Jorge. Uma proposta de tipologia para pesquisas de natureza interventiva. **Ciência & Educação (Bauru)** , Bauru, v. 23, n. 4, p.

1055-1076, dezembro de 2017. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132017000401055&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 fev. 2021.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão escolar. São Paulo. Cortez, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2014.

VIEIRA, Andréia Maria de Souza. **Crenças de autoeficácia do professor coordenador pedagógico**: relevância para formação continuada. 2016. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP. Disponível em: <<http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/971>>. Acesso em: 05 nov. 2021.

VIEIRA, Emilia Peixoto; SOUZA, Luciana de; ALVES; Cândida Maria Santos Daltro; OLIVEIRA, Rachel de. As condições de trabalho das coordenadoras pedagógicas da Educação Infantil. **Revista Pro-Prosições**. v. 29, n. 3 (88), set./dez. 2018, p. 467-491. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072018000300467&script=sci_arttext>. Acesso em: 08 dez. 2020.