

## A IMPORTÂNCIA DO(A) COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A) PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) NA PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

*Lilian Cristina Fonseca Menezes*  
Universidade Estadual de Santa Cruz

*Fátima Santa Fé Borges*  
Universidade Estadual de Santa Cruz

*Luciana Sedano*  
Universidade Estadual de Santa Cruz

*Lúcia Fernanda Pinheiro Coimbra Barros*  
Universidade Estadual de Santa Cruz

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo analisar, nas publicações, da área de Educação, quais as contribuições do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) para a formação docente na perspectiva do Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), dada a importância desse profissional para a promoção da formação efetivamente continuada, junto aos professores(as), considerando a carreira docente como um processo contínuo e viável para o desenvolvimento profissional de docentes. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, pois buscou-se investigar as discussões de artigos publicados nas plataformas CAPES e SCIELO, dos últimos 10 anos. Foram mapeados 45 artigos, entretanto somente 4 artigos foram selecionados para análise dos dados, de acordo com o objetivo da presente pesquisa. Os resultados mostraram que, muitas vezes as atividades desenvolvidas pelos(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as) estão além das do seu trabalho pedagógico, mostraram também que as políticas públicas educacionais influenciaram nas diversas nomenclaturas e na necessidade em se ter pesquisas sobre o desenvolvimento profissional de Coordenadores(as) Pedagógicos(as), já que há poucas publicações sobre essa temática conforme os resultados deste estudo. Portanto, consideramos a função da Coordenação Pedagógica como essencial para orientação e formação de professores(as) na perspectiva do DPD.

**Palavras-Chave:** Coordenador Pedagógico. Desenvolvimento Profissional Docente. Formação Docente.

### Introdução

Segundo Lima, Santos e Silva (2012) a construção da identidade do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) precisa ser observada a partir das legislações brasileiras e da realidade escolar. Alguns autores como Franco e Campos (2016), Teixeira (2020) sinalizam que as nomenclaturas nas legislações, tais como Supervisor Escolar, Orientador Pedagógico, Professor Coordenador,

reforçaram a fragilidade da identidade da Coordenação Pedagógica e, conseqüentemente, na falta de clareza das atribuições de Coordenadores(as) Pedagógicos(as).

Lima, Santos e Silva (2012) pontuam que, em relação a função do Supervisor Escolar: “munido das atribuições de supervisionar, fiscalizar e administrar o rendimento da escola e sua lógica interna, esse profissional ficou encarregado mais de atribuições técnico-administrativas do que realmente pedagógicas até os dias de hoje” (LIMA; SANTOS; SILVA, 2012, p. 5).

Para Teixeira (2020), os(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as) desenvolvem atividades/funções administrativas, burocráticas, situações do dia a dia, repasses de avisos e informações, ou seja, tornam-se “o faz-tudo” nas escolas. Entretanto, a Coordenação Pedagógica acaba fugindo do seu papel principal que é de formar/orientar os(as) professores(as).

Nessa direção, o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), é um campo de conhecimento vasto e diverso, que envolve o tornar-se professor(a), que compreende o desenvolvimento individual e coletivo destes, durante a carreira docente, sendo um percurso que compõe a trajetória pessoal e profissional, perpassando por fases, que vão se constituindo durante seu processo formativo. Assim, Garcia (1999), afirma que:

O conceito de desenvolvimento profissional docente pressupõe uma abordagem na formação de professores que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Esta abordagem apresenta uma forma de implicação e de resolução de problemas escolares a partir de uma perspectiva que supera a característica tradicionalmente individualista das atividades de aperfeiçoamento dos professores (GARCIA, 1999, p. 137).

Logo, essa definição contempla a função do (da) coordenador (a) pedagógico (a), pois este auxilia o (a) professor (a) a dar continuidade para sua formação, e é justamente na escola que a figura do coordenador(a) é essencial para promover estudos com os professores (as). Assim, Marcelo Garcia (2009) explica que é na escola, que se concretiza o DPD, pois é neste espaço que se oportuniza as vivências essenciais da profissão docente:

Entende-se o desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e coletivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais. Marcelo Garcia (2009, p. 10)

Esse conceito de DPD, apresentado por Marcelo Garcia, amplia as reflexões sobre os aspectos conceituais, o que também coaduna com

Oliveira-Formozinho (2009, p. 226), “incluindo momentos formais e não formais, com a preocupação de promover mudanças educativas em benefício dos alunos, das famílias e das comunidades”. O autor situa o ambiente escolar como espaço propício para o desenvolvimento dos saberes docentes e da comunidade escolar, enfatizando a importância da escola, enquanto lugar de promoção de conhecimentos.

Sendo assim, o DPD abarca a prática pedagógica e educativa, vivenciadas na escola, que é o principal espaço para articular e promover reflexões sobre a prática docente e propostas de formação que atendam às reais necessidades dos docentes, em seu espaço de trabalho o que implica em um contexto institucional, que é um dos princípios do DPD, o que possibilita pensar em formação continuada para o pleno desenvolvimento profissional docente.

Assim, buscou-se analisar nas pesquisas da área quais as discussões sobre a contribuição do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) para a formação docente na perspectiva do desenvolvimento profissional docente, perfazendo um percurso metodológico, de natureza qualitativa, tipo exploratória, com análise documental e bibliográfica, nas principais plataformas científicas CAPES E SCIELO. Foram analisados os artigos publicados, dos últimos 10 anos, nas plataformas CAPES e SCIELO que abordam a importância do papel do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) na orientação de professores(as) na perspectiva do Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). Como resultados, espera-se mais reflexões sobre a importância do Coordenador(a) Pedagógico(a) como articulador do DPD entre os seus pares na escola, bem como a relevância dessa temática para novas proposições sobre estes profissionais tão essenciais para a formação continuada centrada na escola.

## Referencial teórico e revisão da literatura

O(a) coordenador(a) pedagógico(a) é essencial para articular o funcionamento da escola junto aos professores e toda comunidade envolvida, sendo parte da gestão pedagógica na realização das ações educativas que caracterizam o ambiente escolar como uma construção coletiva, em que os profissionais desempenham suas funções buscando proporcionar uma educação de qualidade. Segundo Libâneo (2008):

Depende de uma boa estrutura de coordenação pedagógica que faça funcionar uma escola de qualidade, propondo e gerindo o projeto pedagógico, articulando o trabalho de vários profissionais, liberando e favorecendo a constante reflexão na prática e sobre a prática. (LIBÂNEO, 2008, p. 41)

Assim, o(a) coordenador(a) pedagógico(a) é o(a) responsável por articular junto à equipe docente os planejamentos, relações, formações, avaliações, estudos e pesquisas que constituem o processo de ensino-aprendizagem. Esse processo dinâmico do(a)

Coordenador(or), na escola, compreende as características do DPD que baseia-se no construtivismo; em um processo a longo prazo; que tem lugar e contextos concretos; que está diretamente relacionado com os processos de reforma da escola; o(a) professor(a) é visto como um prático reflexivo; é concebido como um processo colaborativo; pode adotar diferentes formas em diferentes contextos.

Sendo assim, as características do DPD, demonstram aproximação com o que defendemos, como proposta viável para formação continuada de professores(as) da Educação Básica, centrada na escola. Considerando assim, a importância da identidade profissional, que se desenvolve ao longo da carreira docente, e que segundo Marcelo García (2009):

[...] é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos [...] (GARCIA, 2009, p. 11)

Nessa perspectiva, é na escola, que a coordenação pedagógica, faz a articulação com a equipe docente, gestores e comunidade escolar para a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, documento que efetiva as ações pedagógicas educativas da escola, que oportuniza a partilha de conhecimentos e reflexões docentes, que irão compor o Projeto Político Pedagógico. Seguindo essa perspectiva, Vasconcellos (2006), afirma que:

A coordenação pedagógica é a articuladora do Projeto Político Pedagógico da instituição no campo pedagógico, organizando a reflexão, a participação e os meios para a concretização do mesmo, de tal forma a escola possa cumprir sua tarefa de propiciar que todos os alunos aprendam e se desenvolvam como seres humanos plenos, partindo do pressuposto de que todos têm direito e são capazes de aprender. (VASCONCELLOS, 2006, p. 87)

A coordenação pedagógica é uma das funções do profissional habilitado em Pedagogia, normatizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), que confere à essa função uma importante regulamentação. Partindo da formação inicial para legitimar a atuação pedagógica profissional do docente, Vieira *et al.* (2018), aponta que:

A LDB (Lei BR, 1996) é um importante marco legal, pois deixa claro que, para o trabalho como coordenador pedagógico, é necessária a formação em nível superior, no curso de Pedagogia. Em seu artigo 64, especifica-se que: A formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção e orientação educacional para educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós graduação, a critério da

instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base nacional comum. (VIEIRA *et al.*, 2018, p. 472)

Além da LDBEN, a Resolução CNE/CP nº 1/2006 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Em seu artigo 4º apresenta a função e atuação do(a) pedagogo(a) na coordenação pedagógica, direcionando os segmentos de ensino para atuação docente que engloba os saberes e fazeres de organização e gestão em estabelecimentos de ensino:

Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação. (CNE, 2006)

Estas determinações definem, orientam e descrevem as funções do(a) pedagogo(a), que estão diretamente voltadas ao suporte pedagógico junto aos professores. É justamente, nesse processo de formação pessoal e coletiva, que o DPD se constitui, pois se trata de ações constantes junto aos(as) professores(as), o que exige do mesmo, estudo, planejamento e a capacidade de dialogar com seus pares. Pois para Pinto (2011), o coordenador pedagógico é:

O profissional de ensino que dá suporte ao trabalho docente, que deve ter domínio dos procedimentos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem que acontece formalmente na sala de aula, mas do mesmo modo deve ter domínio dos demais procedimentos que envolvem a totalidade das atividades educativas que ocorrem em toda a escola e que estão direta ou indiretamente relacionadas com as práticas educativas da sala de aula. (PINTO, 2011, p. 77)

A função de coordenar as ações pedagógicas na escola, promovendo e mediando o diálogo e as articulações coletivas entre os pares, é um dos principais desafios encontrados pela coordenação escolar, pois o desenvolvimento pedagógico, técnico, profissional dependerá dessa harmonia. Nessa direção, destacamos os princípios orientadores do DPD, enquanto modelo de formação docente, que representam aspectos importantes para conduzir a formação de professores(as) da Educação Básica, com vista ao desenvolvimento pessoal e profissional de docentes, através de formações planejadas e contínuas.

No Quadro 1, estão sistematizados os princípios e descrições que devem orientar o DPD, segundo Marcelo Garcia (2006 apud MAYOR RUIZ, 2009):

Quadro 1 - Os princípios por Marcelo García

Princípio	Descrição
Institucionalidade	O desenvolvimento dos professores precisa ser integrado ao da instituição de Ensino Superior, o que implica a formação docente ser prestigiada.
Diversidade	Cada momento do ciclo de vida profissional dos professores apresenta diferentes demandas, portanto os projetos precisam contribuir para a aprendizagem profissional como um todo.
Continuidade	Requer processos estáveis e permanentes, em vez de descontinuados.
Transparência	O professorado precisa dispor de informações claras acerca de todos os processos e de todas as iniciativas.
Integração	É essencial a integração entre diferentes tipos de conteúdo disciplinar e psicopedagógico, teoria e prática e coletivos relacionados, como assessores, gestores e professores.
Indagação	O professor deve estar engajado no processo de forma ativa, aplicando os novos conhecimentos adquiridos, o que requer provocação.
Racionalidade	O desenvolvimento não pode ter como base a improvisação; desenho (planejamento), sistematização e acompanhamento do processo (avaliação) são essenciais.
Oportunidade	A oferta de formações deve ser adequada, tanto em relação ao tipo quanto à quantidade, respeitando os diferentes tempos institucionais e contextos externos.
Contextualização	Deve ser focada nos desafios do cotidiano do professor, visando a promover inovação e melhorias nas instituições de ensino.
Excelência	Implica avaliar processos, objetivando verificar resultados em relação à qualidade.
Compromisso profissional e social	O compromisso social da docência leva à aquisição de conhecimentos profissionais que possam melhorar os processos de ensino.
Colaboração e gestão do conhecimento	A perspectiva de colaboração também requer que o professor deixe de ser um consumidor de conhecimento e se transforme em alguém que o produz, por meio de seu engajamento e de sua contribuição com os pares.

Fonte: Marcelo García (2006 apud MAYOR RUIZ, 2009).

Estes princípios e descrições do DPD, orientam processos formativos para inovações e mudanças ao longo da carreira docente, em suas práticas pedagógicas, bem como, em suas trajetórias profissionais, que perpassa pela motivação e satisfação em estar na docência, exercendo suas funções, socializando fazeres e saberes, experiências e vivências, auxiliando assim, coordenadores(as) pedagógicos (as) a diminuir as inseguranças da profissão docente.

Nesse sentido, é importante o destaque feito por Campos e Aragão, (2012, p. 54), ao mencionarem que “professores e também o coordenador aprendem e se formam quando

planejam suas ações, quando propõem alternativas para o trabalho, quando avaliam suas interlocuções com vistas a redimensioná-las”. Visto que esse é o processo colaborativo, de troca de experiências, e conhecimentos partilhados, que são aspectos que compõem o DPD individual e coletivo de docentes em constantes processos de formação para superação de dificuldades e melhoria na qualidade do ensino.

Em consonância com Franco e Campos (2016), que apresentam reflexões relevantes sobre a coordenação pedagógica no que tange a formação identitária deste profissional, destaca-se a função de formador de professores e os desafios enfrentados no cotidiano escolar para organizar o setor pedagógico. Em seu estudo sobre ação formadora destes atores educacionais, Souza e Placco (2013), consideram que:

O processo contínuo de planejar e replanejar, a cada novo encontro, constitui-se na principal ferramenta para superar as barreiras enfrentadas na experiência de formação”. Ou seja, ser formador de professores implica saberes que conciliem as ações prioritárias da função de coordenador às diferentes atividades que lhe são atribuídas, as quais, na maioria das vezes, vão além da função primacial que é a de promover a formação contínua dos professores e reorienta-los em suas práticas, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos. (SOUZA; PLACCO, 2013, p. 38)

Volta-se à perspectiva do(a) coordenador(a) formador(a), em conjunto com os teóricos e pesquisas que fundamentam e dialogam com essa ação complexa por envolver aspectos pessoais, administrativos, políticos e pedagógicos que constituem o professor e o seu espaço de atuação, perpassando, pela identidade profissional assumida e pela busca do fortalecimento dos diálogos que propiciem uma gestão participativa e integrada ao corpo docente. Visto que, “a finalidade da coordenação não é somente o desenvolvimento do conhecimento, mas também o despertar de capacidades reflexivas e o repensar de atitudes, proporcionando uma prática de ensino mais comprometida, autêntica e eficaz” (SILVA, 2016, p. 26).

Isto posto, o coordenador precisa de uma estrutura forjada na coletividade, na humanização e no comprometimento para garantir o diálogo participativo e permanente com seus pares e, assim, construir espaços democráticos e solidários, pois, segundo Franco (2016, p. 27), “não basta o esforço solitário do coordenador: é preciso rever a conjuntura da escola, e assim, abrir espaços para que todos possam dar o melhor de si, numa dinâmica potencializadora de cada circunstância que influi na escola”.

Assim, na escola, a coordenação pedagógica é responsável pela formação continuada dos professores(as) que nela atuam, num espaço dinâmico, no qual as necessidades emergem das práticas vivenciadas diariamente, o que favorece a troca de experiências, discussões, reflexões, intervenções pedagógicas mais apropriadas e fundamentadas em concepções teóricas que dialoguem e sustentem as práticas educativas atentas às concepções individuais e coletivas, que são características previstas pelo DPD.

Ainda segundo Macedo (2016), a coordenação pedagógica encontra-se na atualidade em um momento de grande reafirmação e construção de sua profissionalidade, oportuno para se abordar a formação centrada na escola como alternativa viável e segura, por atender as reais necessidades de reflexões da prática educativa em seu próprio espaço de atuação. Assim, “as escolas e docentes devem avaliar as suas próprias necessidades, crenças e práticas culturais para decidirem qual o modelo de desenvolvimento profissional que lhes parece mais benéfico”. Garcia (2009, p. 11).

Nessa perspectiva, Teixeira (2020) pontua que o local de formação contínua e o local do trabalho da Coordenação Pedagógica precisam ocorrer dentro das escolas também, para que se construam diálogos coletivos sobre o processo de ensino e aprendizagem. Catanante e Dias (2017) corroboram:

A formação continuada organizada pelo(a) coordenador(a) pode favorecer discussões a partir de suas práticas, tendo como referência o seu local de trabalho e a troca de experiência entre os(as) colegas, é aconselhável buscar por teorias que sustentem essas práticas. Assim, o que lhes dará condições de realizar com qualidade suas atribuições será não somente sua experiência como professor(a), mas também seus estudos, leituras e reflexões. (CATANANTE; DIAS, 2017, p. 108)

Retomando a definição do conceito de coordenador(a) pedagógico(a), Placco, Souza e Almeida (2011):

Compete ao Coordenador Pedagógico: articular o coletivo da escola, considerando as especificidades e as possibilidades reais de desenvolvimento de seus processos; formar os professores, no aprofundamento em sua área específica e em conhecimentos da área pedagógica, de modo que realize sua prática em consonância com os objetivos da escola e esses conhecimentos; transformar a realidade, por meio de um processo reflexivo que questione as ações e suas possibilidades de mudança, e do papel/compromisso de cada profissional com a melhoria da Educação escolar. (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2011, p. 06-07)

A importância da coordenação pedagógica se concretiza na escola, espaço de contribuição e inserção para o estudo e pesquisa, diálogo humanizado entre os pares, fortalecimentos de vínculos, realizações coletivas e individuais em prol do desenvolvimento profissional docente e da melhoria na qualidade do ensino.

Assim, Marcelo García (1999, p. 144), define o DPD como “um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência”. Esta definição representa o contexto escolar, local de trabalho e estudo, vivências e mudanças, onde a teoria e a prática se complementam para a promoção de mudanças e avanços.

Nessa linha, Freire (1999) destaca a pesquisa e o ensino como elementos dinâmicos para quem ensina e também, para quem aprende, pois:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquisa para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1999, p. 13)

Sendo assim, as reflexões aqui realizadas visam contribuir com a importância do (a) Coordenador(a) Pedagógico(a) para a formação de professores(as) na perspectiva do DPD, centrada na escola. Onde o processo formativo está sob a ótica do(a) coordenador(a) pedagógico(a) como protagonista da formação docente centrada na escola, proposta comprometida com a transformação social e pessoal dos(as) professores(as) em desenvolver estudos contínuos a partir das realidades pedagógicas e educativas dos seus fazeres e saberes com vista ao DPD.

## **Percurso Metodológico**

A pesquisa é qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), do tipo bibliográfica, pois visa analisar os artigos encontrados nas plataformas CAPES<sup>1</sup> e SCIELO<sup>2</sup>, dos últimos 10 anos (de 2011 a 2021), que abordam sobre Coordenador Pedagógico e o Desenvolvimento Profissional Docente. Os descritores utilizados para “busca exata” e “qualquer lugar do artigo” foram: Coordenação Pedagógica “and” Desenvolvimento Profissional Docente; Coordenador Pedagógico “and” Desenvolvimento Profissional Docente; Coordenador Pedagógico “and” Desenvolvimento Profissional.

Foram encontrados 45 (quarenta e cinco) artigos nos periódicos da CAPES e apenas 1 (um) artigo nos periódicos da SCIELO. Em uma primeira leitura, foram observadas as informações contidas no título, resumo e palavras-chave, para verificar se eles dialogam com o objetivo e referencial teórico desta pesquisa. Quando esses não eram suficientes, eram realizadas leituras dos artigos na íntegra. Desse modo, 4 (quatro) artigos foram selecionados para análise, pois foram os que mais se aproximaram da temática desta pesquisa.

## Resultados e Discussão

De 45 artigos encontrados nos periódicos da CAPES e 1 artigo encontrado nos periódicos da SCIELO, foram selecionados 4 artigos para análise de dados que mais se aproximaram com a temática deste estudo, conforme o Quadro 2 abaixo:

Quadro 2 – Artigos selecionados para análise

TÍTULO	AUTORES	PALAVRAS-CHAVE	ANO	PLATAFORMA
Coordenador pedagógico: influências da formação na prática profissional	Luciana Rodrigues Leite, Raquel Sales Miranda, Kleyane Moraes Veras, Wirla Lima Carvalho, José Ossian Gadelha de Lima	Coordenador pedagógico; formação inicial; formação específica; prática profissional.	2017	CAPES

<sup>1</sup> <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/>

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

Atuação profissional do coordenador pedagógico e as implicações no ensino e na aprendizagem	Rosineide Garcia e Cind Silva	Coordenador pedagógico; atuação; ensino; aprendizagem.	2017	CAPES
O coordenador pedagógico: limites e potencialidades ao atuar na educação básica	Jerônimo Sartori e Lidiane Puiati Pagliarin	Ação coordenadora; Coordenador pedagógico; Formação continuada; Prática pedagógica.	2016	CAPES
O papel do coordenador pedagógico nas escolas públicas paulistanas: entre as questões pedagógicas e o gerencialismo	Isabel Bello e Marieta Penna	Coordenador pedagógico; Educação básica; Ensino público; Gestão.	2017	SCIELO

Fonte: elaborado pelas autoras da pesquisa (2021).

Pode-se observar nos quatro artigos (RODRIGUES LEITE *et al.*, 2017); (GARCIA; SILVA, 2017); (SARTORI; PUIATI PAGLIARIN, 2016); (BELLO; PENNA, 2017) que se repetem o descritor “coordenador pedagógico”. Nos artigos de Rodrigues Leite *et al.* (2017) e de Sartori e Puiati Pagliarin (2016), embora não se tenha o mesmo descritor, a palavra “formação” é seguida por “formação inicial”, “formação específica” e “formação continuada”.

Ainda sobre esses mesmos artigos, o descritor “prática” é seguida pela palavra “profissional” (RODRIGUES LEITE *et al.*, 2017) e pela palavra “pedagógica” (SARTORI; PUIATI PAGLIARIN, 2016). Já nos artigos de Garcia e Silva (2017) e de Bello e Penna (2017), aparece a palavra-chave “ensino”, sendo que no primeiro artigo ela vem sozinha e no segundo é seguida pela palavra “público”.

De acordo com Garcia e Silva (2017), muitas vezes a figura do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) é associada “à superioridade, hierarquia, reprodução de práticas e imposição. Daí surge a necessidade de redimensionar sua conceptualização, para que se tenha uma melhor compreensão em torno deste profissional.” (GARCIA; SILVA, 2017, p. 1407). Essa relação dá-se pelo contexto sócio-político das funções de Supervisor Escolar e Orientador Educacional e,

posteriormente, do “surgimento” da função do Coordenador, como citado por Lima, Santos e Silva (2012).

Bello e Penna (2017) pontuam que os(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as) têm excesso de trabalho, que além dos aspectos pedagógicos, também desempenham demandas burocráticas e questões emergenciais, ressaltando que “difícilmente o coordenador pedagógico poderá assumir todas as atribuições esperadas em relação à sua atuação” (BELLO; PENNA, 2017, p. 82), assim como contribuíram Franco e Campos (2016), Teixeira (2020), Rodrigues Leite *et al.* (2017) e outros(as) autores(as) destacados neste artigo.

Garcia e Silva (2017) também corroboram que o trabalho da Coordenação Pedagógica tem papel fundamental dentro da escola, pois os processos pedagógicos de formação/orientação dos(as) Coordenadores Pedagógicos(as) com os(as) professores(as), refletem no ensino e aprendizagem, possibilitando qualidade na educação. Para eles, a Coordenação “fomenta e articula o funcionamento da escola” (GARCIA; SILVA, 2017, p. 1408).

Tendo em vista o papel de Coordenadores(as) Pedagógicos(as) e o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), Sartori e Puiati Pagliarin (2016) defendem que: “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” (SARTORI; PUIATI PAGLIARIN, 2016, p. 186).

Para Sartori e Puiati Pagliarin (2016), a reflexão sobre a prática pedagógica acontece no ambiente escolar e o papel do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) tem grande relevância nesse processo de formação continuada/contínua e, conseqüentemente, do DPD:

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. (SARTORI; PUIATI PAGLIARIN, 2016, p. 186)

Já Rodrigues Leite *et al.* (2017) não trazem o conceito específico do DPD, mas abordam que o desenvolvimento profissional como processo/uma formação contínua:

Complementando esta perspectiva, Imbernón (2011) ressalta que a formação é um elemento importante do desenvolvimento profissional, mas não é o único a influenciá-lo, pois a construção de um profissional também sofre implicações de suas experiências anteriores e posteriores à formação institucionalizada. Este autor, assim como Marcelo (2009), vincula o desenvolvimento profissional a fatores profissionais que estão para além das práticas de formação. (RODRIGUES LEITE *et al*, 2017, p. 33)

Em concordância com as ideias defendidas por Souza e Placco (2013) e Silva (2016), Sartori e Puiati Pagliarin (2016) corroboram que há desafios no processo de formação dos(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as) na orientação com os(as) professores(as), pois há uma necessidade de um aprofundamento teórico no desenvolvimento da reflexão e criticidade sobre a prática pedagógica. Os autores também apontam sobre a importância do diálogo de forma coletiva, assim como Libâneo (2008) e Garcia e Silva (2017) também pontuam.

Além disso, segundo Garcia e Silva (2017) é preciso ter um olhar para o desenvolvimento profissional dos(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as). As autoras afirmam que:

Diante disto, vale ainda ressaltar que o coordenador está constantemente em processo de formação, tanto profissional quanto humana. Sendo assim, tão importante quanto a atenção para os docentes e discentes, é a atenção para o coordenador, atenção esta que deve ser da escola, da sociedade, das políticas educacionais, em apoio à função e reconhecimento de seu trabalho. (GARCIA; SILVA, 2017, p. 1420)

Embora tenham sido selecionados 4 artigos para análise, o artigo de Sartori e Puiati Pagliarin (2016) e o de Rodrigues Leite *et al.* (2017) foram os únicos que abordaram de forma mais direta sobre a importância da Coordenação Pedagógica na formação de professores(as) na perspectiva do DPD, sendo que o segundo artigo só trouxe esse termo em uma citação direta. Dessa maneira, ratificamos a relevância de se ter mais discussões e estudos sobre essa temática.

### **Algumas considerações**

Consideramos que a Coordenação Pedagógica tem papel essencial na organização da prática pedagógica dos(as) professores(as), pois colaboram com o aprofundamento teórico-prático de questões didáticas e pedagógicas. Entretanto, sabemos que devido às diversas

nomenclaturas que surgiram ao longo do contexto histórico-político e pelas discontinuidades das políticas públicas educacionais, ainda existem desafios a serem enfrentados pelos(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as), como por exemplo de serem vistos(as) como fiscais dos(as) docentes.

A presente pesquisa buscou analisar o que os artigos nas plataformas CAPES e SCIELO discutem sobre a importância da Coordenação Pedagógica na formação docente na perspectiva do desenvolvimento profissional. Através dos artigos selecionados para análise, nota-se que os estudos apontam para as atribuições/funções dos(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as), da construção sobre a prática pedagógica de forma coletiva, sobre a formação inicial e continuada/contínua e um dos artigos trouxe um olhar específico sobre o DPD e um outro sobre o desenvolvimento profissional.

Assim, espera-se que esse artigo contribua para a discussão e reflexão sobre a importância do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) na formação/orientação de professores(as), visto que estes, são os responsáveis pelo processo formativo e colaborativo, com e dos seus pares, a médio e longo prazo, na promoção de estudos, conhecimentos e trocas de experiências a partir das reflexões da prática. Desse modo, para as próximas pesquisas podem ser observadas e analisadas o Desenvolvimento Profissional Docente dos(as) Coordenadores(as) Pedagógicos(as).

## Referências

BELLO, Isabel Melero; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. O papel do coordenador pedagógico nas escolas públicas paulistanas: entre as questões pedagógicas e o gerencialismo. **Educ. rev.**, Curitiba, n. spe.1, p. 69-86, June 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602017000500069&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000500069&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 25 març. 2021. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49149>.

CAMPOS, Patrícia Regina Infanger; ARAGÃO, Ana Maria Falcão de. O CP e a formação docente: possíveis caminhos. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O Coordenador Pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

CATANANTE, Bartolina Ramalho; DIAS, Lucimar Rosa. A coordenação pedagógica, a formação continuada e a diversidade étnico-racial: um desafio. **Educar em Revista**, Curitiba,

Brasil, Edição Especial n. 1, p. 103-113, jun. 2017. Disponível em: <  
<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/51130> >. Acesso em: 24 mar. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 10 jul. 2020

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Da Pedagogia à coordenação pedagógica: um caminho a ser redesenhado. In: \_\_\_\_\_; CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves (Orgs.). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola. Processos e práticas**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves (Orgs.). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola. Processos e práticas**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores – para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999. p. 10.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de ciências da educação**, v. 8, p. 7-22, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Ed. Alternativa, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar. Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Maria Angélica Pedrosa de; SANTOS, Diego Gomes do; SILVA, Thamine Araújo. O coordenador pedagógico e a construção de sua identidade: desafios e realidades. **IV EPEPE**, Caruaru, setembro de 2012. Disponível em: <[https://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/IV\\_EPEPE/t5/C5-182.pdf](https://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/IV_EPEPE/t5/C5-182.pdf)> . Acesso em 24 mar. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Sandra Regina Brito de. Coordenação pedagógica: conceito e histórico. In: FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves (Orgs.). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola. Processos e práticas**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo: **Revista de Ciências da Educação** , n.º 8, p. 7-22, 2009.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia escolar: coordenação pedagógica e gestão educacional**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In. \_\_\_\_\_.; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 754-771, 2012.

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, Cind Nascimento. **Atuação do coordenador pedagógico nas escolas públicas municipais de Brejões/BA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2016.

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 24 mar. 2021.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VIEIRA, Emilia Peixoto *et al.* As condições de trabalho das coordenadoras pedagógicas da Educação Infantil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 29, n. 3, p. 467-491, set. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072018000300467&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000300467&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 02 ago. 2020.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

***Lilian Cristina Fonseca Menezes***

Mestranda em Educação, UESC; Universidade Estadual de Santa Cruz – Brasil; Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação (PPGE); Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Pedagógicas e a Docência (GEPED); Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). E-mail: [lcfmenezes@uesc.br](mailto:lcfmenezes@uesc.br)

***Fátima Santa Fé Borges***

Mestranda em Educação, UESC; Universidade Estadual de Santa Cruz - Brasil; Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação (PPGE); Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Pedagógicas e a Docência (GEPED). E-mail: [fsfborges@uesc.br](mailto:fsfborges@uesc.br)

***Luciana Sedano***

Doutora em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Professora Titular do Departamento de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado Profissional e Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) – Ilhéus, BA, Brasil. Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Pedagógicas e a Docência (GEPED). E-mail: luciana.sedano@gmail.com

***Lúcia Fernanda Pinheiro Coimbra Barros***

Doutorado em Letras, UFMG; Professora Adjunta no Departamento de Ciências em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz - Brasil; Docente do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação; Projeto de pesquisa Leitura Literária na Escola: bildung, experiências e propostas na educação básica; Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Pedagógicas e a Docência (GEPED). E-mail: lfpbarros@uesc.br