



## **A RELAÇÃO ENTRE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E PROFESSORES: IMPLICAÇÕES NO COTIDIANO ESCOLAR.**

### **THE RELATIONSHIP BETWEEN PEDAGOGICAL COORDINATION AND TEACHERS: IMPLICATIONS IN DAILY SCHOOL LIFE.**

---

Kelly Cristina Gouvêa Ilberto

Lorrayne Dos Santos Vane

**Alunas do Curso de Pedagogia do Centro Universitário São Jose.**

Orientador: Professor Mestre Saulo Ribeiro de Oliveira Mello.

Mestre em Novas Tecnologias Educacionais – UniCarioca

Doutorando em Educação - UNESA

Professor de Cursos de Licenciatura – UniSãoJosé

Coordenador de Área – PIBID/CAPES.

O presente estudo analisou a relação estabelecida entre coordenação pedagógica e professores, buscando identificar de que maneira essa interação influencia o cotidiano escolar e o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Tomou-se como referência a concepção de escola enquanto organismo vivo, composto por sujeitos interligados, cujas ações colaboram para a efetividade do trabalho educativo. A pesquisa fundamentou-se em autores como Libâneo, Luck, Paro, Vasconcellos e Gadotti, que discutem a importância da coordenação pedagógica como agente formador, mediador e articulador do trabalho docente. Metodologicamente, adotou-se uma abordagem quantiquantitativa, com a aplicação de um questionário elaborado no Google Forms, respondido por 54 professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais de instituições públicas e particulares da Zona Oeste do Rio de Janeiro. Os resultados evidenciaram avanços na atuação da coordenação, especialmente nas práticas de orientações pedagógicas, formação continuada e comunicação institucional. Porém, revelaram também fragilidades no que diz respeito à coerência das formações, escuta docente, gestão democrática e sobrecarga de demandas sem suporte adequado. Constatou-se que a satisfação dos professores está diretamente associada com a presença de uma coordenação dialógica, colaborativa e sensível a realidade da prática pedagógica. Conclui-se que o fortalecimento da coordenação pedagógica, enquanto liderança formativa e mediadora, se tornou um elemento essencial para aprimorar o trabalho docente, consolidar uma

gestão escolar democrática e promover um ambiente educativo mais integrado, reflexivo e humanizado.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Prática docente. Gestão escolar. Formação continuada. Gestão democrática.

This study analyzed the relationship established between pedagogical coordination and teachers, seeking to identify how this interaction influences daily school life and the development of pedagogical practices. The conception of the school as a living organism, composed of interconnected subjects whose actions contribute to the effectiveness of educational work, was taken as a reference. The research was based on authors such as Libâneo, Luck, Paro, Vasconcellos, and Gadotti, who discuss the importance of pedagogical coordination as a formative, mediating, and articulating agent of teaching work. Methodologically, a mixed-methods approach was adopted, with the application of a questionnaire developed in Google Forms, answered by 54 teachers of Early Childhood Education and the Initial Years of Elementary School from public and private institutions in the West Zone of Rio de Janeiro. The results showed advances in the performance of the coordination, especially in the practices of pedagogical guidance, continuing education, and institutional communication. However, they also revealed weaknesses regarding the coherence of training, listening to teachers, democratic management, and an overload of demands without adequate support. It was found that teacher satisfaction is directly associated with the presence of a dialogical, collaborative coordination that is sensitive to the reality of pedagogical practice. It is concluded that strengthening pedagogical coordination, as a formative and mediating leadership, has become an essential element to improve teaching work, consolidate democratic school management, and promote a more integrated, reflective, and humanized educational environment.

**Keywords:** Pedagogical coordination. Teaching practice. School management. Continuing education. Democratic management.

## **INTRODUÇÃO:**

A escola é além de um edifício ou instituição destinada ao ensino, a escola é um espaço de vida, um ambiente social onde sujeitos se formam, interagem e constroem significados, trata-se de um organismo dinâmico que respira cultura, valores e transformações. Gadotti (2000) define a escola como “uma realidade viva em constante construção, um organismo que respira cultura e transforma a sociedade” (p. 15), enfatizando seu caráter ativo e humanizado. Sob essa perspectiva, a escola pode ser compreendida como um organismo vivo, cuja existência depende da interação entre suas partes.

A gestão escolar atua como o sistema nervoso central desse organismo, responsável por coordenar e conectar os diferentes setores, garantindo o funcionamento harmônico das ações pedagógicas e administrativas. Os professores representam o coração e os pulmões, pois impulsionam o fluxo do conhecimento e oxigenam o ambiente escolar com práticas que dão sentido à aprendizagem. Os alunos são as células que dão vida ao corpo, fontes de energia, criatividade e razão de existir da escola. Já as famílias podem ser associadas ao sistema circulatório, pois nutrem e fortalecem o vínculo entre o espaço escolar e a comunidade, sustentando o processo educativo de forma contínua.

Conforme Bertalanffy (1968), todo sistema vivo mantém sua vitalidade a partir da interdependência entre os elementos que o compõem, ajustando-se constantemente para preservar o equilíbrio e a continuidade. Essa analogia se aplica perfeitamente à instituição escolar, que se mantém em movimento graças à comunicação, à cooperação e à integração entre os sujeitos que a constituem.

A gestão escolar é essencial para a estruturação das instituições de ensino, pois abrange tanto os elementos administrativos quanto os pedagógicos que garantem o funcionamento da escola. Nesse contexto, a coordenação pedagógica assume um papel fundamental, pois vai além da supervisão ou correção das práticas docentes, englobando principalmente o suporte à formação, a mediação de conflitos e a criação de condições que incentivem o trabalho coletivo dos educadores. Portanto, é uma função que requer sensibilidade, diálogo e dedicação à excelência educacional.

Nesse contexto, levanta-se a questão central deste estudo: os coordenadores pedagógicos compreendem a relevância de suas práticas e são capazes de proporcionar um suporte eficaz para o desenvolvimento das ações pedagógicas dos docentes no dia a dia escolar? A análise dessa questão revela-se essencial, uma vez que a conexão entre a coordenação e os professores está diretamente relacionada ao sucesso do planejamento das aulas, à formação continuada e à superação dos obstáculos encontrados no ambiente escolar.

A presente pesquisa teve como objetivo examinar as consequências dessa relação no cotidiano escolar, entendendo como as melhores práticas de gestão podem fortalecer o trabalho dos professores e quais são os efeitos da falta delas. A importância do assunto reside na capacidade de descobrir métodos que reforcem a colaboração entre coordenadores e docentes, favorecendo um ambiente educacional mais cooperativo, democrático e focado no aprendizado. Ao abordar essa questão, a pesquisa visa fornecer recursos para que administradores e educadores possam aprimorar suas práticas e promover uma educação de melhor qualidade.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Conforme dito por Oliveira (2020), pode-se atribuir três principais papéis ao coordenador pedagógico que são considerados os pilares de desempenho de práticas dentro do espaço escolar; a ação formadora, a articuladora e transformadora da realidade educacional. Estas áreas mostram o tamanho da ação desse profissional que não se limita só às tarefas diárias nas escolas, mas cuida também do aprendizado dos professores.

Enquanto formador o Coordenador Pedagógico necessita proporcionar experiências diversas de modo a possibilitar o acesso ao maior número de conhecimentos práticos, inovadores e inclusivos aos professores e por consequência aos estudantes. Seu trabalho deve ter como foco a construção de formações continuadas capazes de fomentar a constante análise do trabalho docente, refletindo práticas, repensando estratégias e alinhando a filosofia da instituição de ensino com a prática dentro de sala de aula. Ao contemplar essas ações a indiretamente ou quem sabe diretamente, firma um pacto de comunicação e colaboração entre a equipe diretiva e os docentes.

Para que essa articulação ocorra de forma eficaz, é essencial que haja unidade entre a gestão, a coordenação e o corpo docente, pois o suporte mútuo entre essas instâncias é o

que sustenta a construção de um ambiente acolhedor, formativo e coerente com os objetivos educacionais. Entretanto, na prática, apesar de todos os esforços debruçados muitos desafios podem surgir nesse relacionamento, como falhas de comunicação, sobrecarga de trabalho, ausência de alinhamento pedagógico e até mesmo a falta de clareza nas orientações repassadas aos professores. Quando essa troca é afetada por ruídos, falhas ou falta de diálogo, surgem problemas que afetam diretamente o dia a dia escolar e a qualidade do ensino.

A principal fragilidade que se pode citar é a ausência da prática pedagógica com base na filosofia da escola, à medida que o docente não consegue praticá-la por desconhecimento e desalinhamento. Logo, os objetivos filosóficos e de currículo dificilmente são contemplados causando problemáticas nas práticas efetivas do Projeto Político Pedagógico e do Regimento escolar. Nesse contexto, se faz necessário que a gestão escolar tenha consciência da necessidade da comunicação efetiva, para produção real da organização e funcionamento das instituições, pois precisa se responsabilizar e agir na unificação dos processos administrativos e pedagógicos (LIBÂNEO, 2021).

O Coordenador Pedagógico, enquanto membro da equipe diretiva, deve atuar como articulador e mediador das relações entre os sujeitos escolares, professores, alunos, pais e diretores. Mas observa-se que, muitas vezes, essa mediação quando não acontece de forma eficaz desampara a equipe docente frente às demandas, principalmente quando há exigência de resultados sem um devido acompanhamento ou esclarecimento prévio.

Por conseguinte, a relação entre coordenador e professor deve ser construída como uma via de mão dupla, baseada no diálogo, na escuta ativa e na colaboração constante que deve fazer parte do cotidiano e não tão somente de momentos de formação continuada. O professor necessita do suporte da coordenação para desenvolver sua prática, ao mesmo tempo em que o coordenador precisa do envolvimento e da experiência do professor para alinhar a proposta pedagógica à realidade da sala de aula (VASCONCELLOS, 2000). Essa troca é o que permite que o trabalho escolar seja mais humano, integrado e voltado para o crescimento coletivo.

Dessa maneira a clareza das funções é de extrema relevância para o funcionamento pleno de uma instituição de ensino, mas para mais do que a clareza é preciso o compromisso

no desenvolvimento de suas respectivas atividades, compreendendo que o papel de liderança e de liderado exigem cumplicidade.

## **DESENVOLVIMENTO**

Para compreender melhor a relação entre coordenação pedagógica e professores dentro de suas implicações no cotidiano escolar, são apresentados a seguir os resultados de uma pesquisa de campo. O objetivo desse levantamento foi investigar se os Coordenadores Pedagógicos compreendem a relevância de suas práticas e são capazes de proporcionar um suporte eficaz para o desenvolvimento das ações pedagógicas dos docentes no dia a dia escolar.

Os gráficos a seguir permitem visualizar de forma clara os aspectos mais recorrentes apontados pelos professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública e particular de ensino da Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro, com a finalidade de coletar dados para a comprovação ou não da hipótese da presente pesquisa. A pesquisa de abordagem quantiquantitativa foi conduzida por meio de um questionário elaborado no Google Forms, respondido por 54 professores.

Sua realização mostra-se essencial, pois permite analisar, sob o olhar dos docentes, de que forma se organiza a relação entre a coordenação pedagógica e o exercício da prática docente. Além disso, evidencia os desafios e as possibilidades que atravessam o cotidiano escolar.

Segundo Gil (2008), a pesquisa científica tem como função “proporcionar a descoberta de novos conhecimentos e compreender fenômenos ainda pouco explorados no contexto social e educacional” (p. 43). Portanto, a coleta de dados se apresenta como instrumento essencial para a análise crítica da realidade e para a construção de propostas de aprimoramento das práticas pedagógicas e de gestão.

A escolha do Google Forms como ferramenta para a aplicação do questionário justifica-se por sua acessibilidade, praticidade e capacidade de reunir informações de forma rápida e organizada. Conforme Marconi e Lakatos (2017), os instrumentos de coleta de dados devem ser adequados à realidade dos participantes e permitir maior alcance e precisão das respostas. Dessa maneira, o uso de uma plataforma digital viabiliza a participação de um

número maior de sujeitos, garantindo agilidade na tabulação e análise das informações. Além disso, como destaca Severino (2018), as tecnologias digitais vêm se consolidando como importantes aliadas na produção científica contemporânea, facilitando o acesso, a comunicação e a sistematização dos dados em diferentes contextos de pesquisa.

## **DISCUSSÕES DOS RESULTADOS:**

Esta seção tem por objetivo apresentar, analisar e discutir os dados obtidos na investigação realizada com professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, atuantes nas redes pública e privada da Zona Oeste do Rio de Janeiro. A interpretação dos resultados busca articular as respostas dos participantes aos aportes teóricos que sustentam esta pesquisa, possibilitando compreender de que forma as ações da coordenação pedagógica se concretizam no cotidiano escolar e como repercutem no exercício da docência.

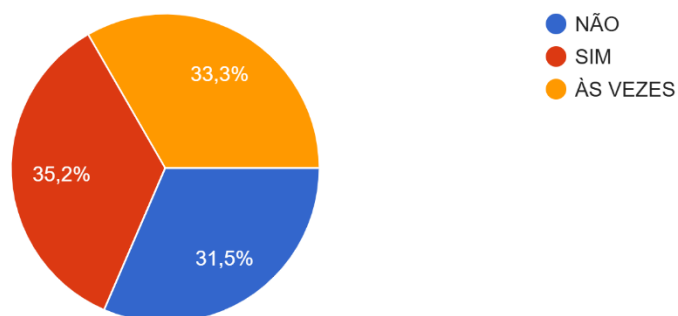
Cada gráfico foi interpretado individualmente, permitindo uma leitura detalhada dos aspectos mais relevantes observados na pesquisa e das implicações desses achados para o aprimoramento da coordenação pedagógica e da prática docente.

### **Compreensão da coordenação pedagógica sobre os desafios enfrentados em sala de aula**

Gráfico 1:

1. Você sente que a coordenação pedagógica da sua escola compreende os desafios reais enfrentados em sala de aula?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O primeiro gráfico da pesquisa apresenta as percepções dos docentes acerca da capacidade da coordenação pedagógica de compreender os desafios reais vivenciados em sala de aula. Dos 54 professores participantes, 35,2% afirmaram que a coordenação compreende esses desafios, 33,3% responderam que “às vezes” e 31,5% indicaram que a coordenação não compreende as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.

Esses dados revelam um equilíbrio entre percepções positivas e negativas, evidenciando que, embora parte significativa dos docentes reconheça a atuação sensível e presente da coordenação pedagógica, ainda há um número expressivo que não se sente plenamente compreendido ou representado em suas demandas diárias. Essa distribuição reforça a importância de refletir sobre a distância existente entre a prática docente e a gestão pedagógica, que muitas vezes enfrenta limitações estruturais, excesso de demandas administrativas e falta de tempo para acompanhar efetivamente o cotidiano das salas de aula.

Conforme Libâneo (2012), a coordenação pedagógica deve exercer um papel mediador e articulador, capaz de “estabelecer pontes entre a teoria e a prática, apoiando o professor na superação dos desafios do processo de ensino-aprendizagem” (p. 67). Quando essa mediação se enfraquece, a escola corre o risco de fragmentar suas ações e comprometer a coerência do trabalho pedagógico.

A porcentagem de respostas que apontam “às vezes” (33,3%) indica que há tentativas de aproximação e escuta, mas que nem sempre se traduzem em ações concretas de apoio

ou acompanhamento. Segundo Veiga (2001), a eficácia do trabalho da coordenação depende da qualidade da comunicação entre os diferentes atores escolares, sendo essencial que o coordenador “compreenda a realidade do professor e compartilhe com ele a responsabilidade pela formação contínua e pela prática reflexiva” (p. 52).

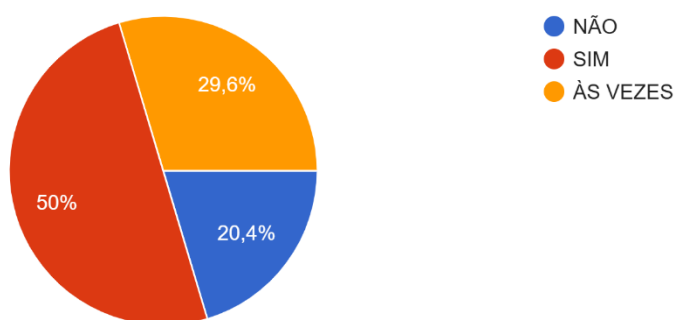
Portanto, a análise do Gráfico 1 evidencia que, embora haja reconhecimento do papel da coordenação, a percepção de compreensão parcial ou inexistente ainda é expressiva, apontando para o desafio de fortalecer práticas de gestão mais empáticas, participativas e formativas. Esse dado inicial serve de base para refletir sobre a importância da presença constante do coordenador pedagógico nas rotinas docentes, de modo que sua atuação ultrapasse o campo administrativo e se consolide como um apoio efetivo à prática pedagógica e ao desenvolvimento profissional do professor.

### **Suporte formativo oferecido pela coordenação pedagógica**

Gráfico 2:

2. A coordenação pedagógica oferece suporte formativo (como reuniões, formações ou trocas pedagógicas) que contribuem com a sua prática docente?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O segundo gráfico busca identificar se a coordenação pedagógica oferece suporte formativo aos docentes, por meio de reuniões, formações ou trocas pedagógicas que contribuam com a prática em sala de aula. Dos 54 professores participantes, 50% afirmaram

que recebem esse suporte, 29,6% responderam “às vezes”, e 20,4% declararam que não recebem nenhum tipo de apoio formativo por parte da coordenação.

Esses dados indicam que metade dos docentes reconhece a presença de uma coordenação ativa e participativa, capaz de promover ações que fortalecem o desenvolvimento profissional e colaboram para o aprimoramento do trabalho docente. Entretanto, a porcentagem de professores que relataram receber esse suporte apenas “às vezes” ou “nunca” (49,6% somados) revela um cenário de desigualdade na oferta de acompanhamento formativo, sugerindo que essa prática ainda não ocorre de forma sistemática ou equitativa entre as escolas pesquisadas.

Conforme Luck (2009), o coordenador pedagógico deve assumir o papel de formador de professores, promovendo espaços de reflexão e partilha sobre o fazer pedagógico, pois “a formação continuada no interior da escola constitui elemento essencial para a melhoria da qualidade do ensino” (p. 45). Quando a coordenação pedagógica assume esse compromisso, ela não apenas orienta, mas inspira os docentes a repensarem suas práticas, construindo coletivamente novas estratégias e metodologias.

O dado de 29,6% que responderam “às vezes” aponta para a existência de ações pontuais de formação, mas sem continuidade, o que reduz o impacto e a efetividade desses momentos. Dessa maneira, Alarcão (2011) reforça que “a escola deve ser vista como uma organização aprendente, em que o coordenador pedagógico atua como um agente de desenvolvimento profissional e institucional” (p. 58). Essa perspectiva enfatiza a necessidade de que as formações sejam planejadas com intencionalidade, frequência e vínculo com a realidade vivida pelos professores.

A ausência ou irregularidade de suporte formativo compromete o desenvolvimento profissional docente e enfraquece a função formadora da coordenação. Libâneo (2012) observa que o coordenador pedagógico “atua como elo entre o projeto pedagógico e a prática docente, articulando ações que transformam a rotina escolar em espaço permanente de aprendizagem” (p. 73). Logo, a ausência de acompanhamento sistemático afasta o coordenador de seu papel central: o de mobilizar a equipe escolar para uma prática reflexiva e colaborativa.

Portanto, a análise do Gráfico 2 revela a importância de consolidar a formação continuada como eixo permanente do trabalho da coordenação pedagógica, superando ações

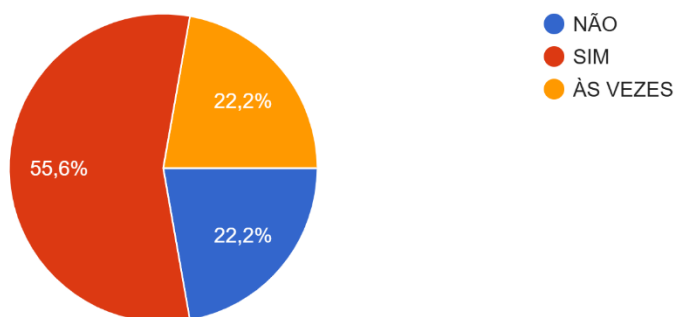
isoladas e construindo uma cultura de estudo e reflexão coletiva. O suporte formativo deve ser entendido não como um momento eventual, mas como processo contínuo, pautado no diálogo, na escuta e na valorização do saber docente, como uma das condições essenciais para o fortalecimento da prática pedagógica e para a melhoria da qualidade da educação.

### **Comunicação entre professores e coordenação pedagógica**

Gráfico 3:

3. Você considera que há uma boa comunicação entre os professores e a coordenação pedagógica em sua escola?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O terceiro gráfico da pesquisa analisa a percepção dos docentes quanto à qualidade da comunicação existente entre professores e coordenação pedagógica. Dos 54 participantes, 55,6% afirmaram que há uma boa comunicação, enquanto 22,2% responderam “às vezes” e 22,2% disseram que não há uma boa comunicação em suas escolas.

Os resultados revelam um cenário predominantemente positivo, em que mais da metade dos professores reconhece uma relação comunicativa eficaz e aberta com a coordenação. Entretanto, o percentual expressivo dos que responderam “às vezes” e “não” (44,4% somados) indica que a comunicação ainda enfrenta fragilidades e pode variar de acordo com o contexto institucional ou o perfil da gestão.

A comunicação é um elemento central para o sucesso das relações dentro da escola. Conforme Luck (2009), o diálogo entre coordenação e docentes é o que “sustenta a cooperação, promove o entendimento e assegura o alinhamento das práticas pedagógicas em torno de um projeto comum” (p. 81). Quando essa comunicação é contínua, respeitosa e horizontal, ela se torna instrumento de fortalecimento da equipe, gerando engajamento e comprometimento coletivo.

Por outro lado, a ausência ou a inconsistência na comunicação pode provocar ruídos, distanciamento e desmotivação, comprometendo a efetividade da gestão e o desenvolvimento do trabalho docente. Libâneo (2012) destaca que a comunicação pedagógica deve ser vista como um processo educativo em si, “um espaço de troca e construção de sentido entre os sujeitos da prática educativa” (p. 94). Por conseguinte, comunicar-se não é apenas transmitir informações, mas estabelecer vínculos e construir entendimentos compartilhados sobre o trabalho pedagógico.

A parcela de 22,2% que respondeu “às vezes” evidencia que, em alguns contextos, o diálogo ocorre de forma eventual, restrita a momentos de crise ou de necessidade administrativa, e não como parte integrante da rotina escolar. Essa observação encontra eco em Paro (2001), que defende uma gestão democrática e participativa, na qual “a comunicação entre os membros da comunidade escolar deve ser constante, transparente e orientada por princípios de colaboração” (p. 63).

Por conseguinte, a análise do Gráfico 3 aponta que, embora a maioria reconheça uma boa comunicação entre coordenação e professores, ainda há um percentual significativo que vivencia relações comunicativas fragilizadas ou superficiais. Essa constatação reforça a importância de desenvolver práticas de escuta ativa, reuniões pedagógicas dialógicas e momentos de retornos coletivos, que consolidem a comunicação como um instrumento de construção da confiança e da coesão institucional.

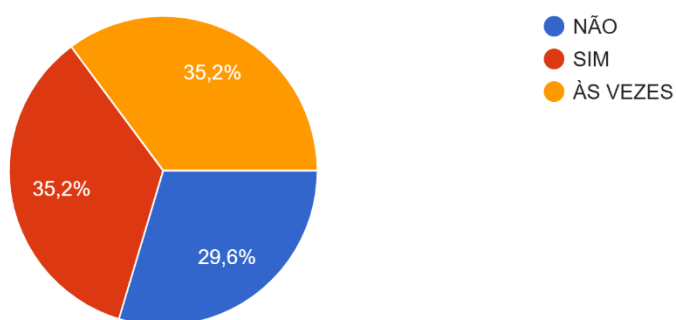
Em síntese, o fortalecimento da comunicação entre coordenação pedagógica e docentes é fundamental para a consolidação de uma gestão participativa e humanizada. Quando o diálogo é contínuo e pautado no respeito, a escola torna-se um espaço onde todos os sujeitos se reconhecem como parte de um mesmo organismo educativo, comprometido com a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes.

## Tomada de decisões pedagógicas de forma democrática

Gráfico 4:

4. As decisões pedagógicas da escola são tomadas de forma democrática, com a participação do corpo docente?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O quarto gráfico analisa se as decisões pedagógicas nas escolas dos participantes são tomadas de maneira democrática, com a efetiva participação do corpo docente. Dos 54 professores que responderam ao questionário, 35,2% afirmaram que as decisões são tomadas de forma democrática, 35,2% indicaram que isso ocorre “às vezes” e 29,6% disseram que não participam desses processos decisórios.

Os resultados mostram uma divisão equilibrada entre percepções positivas e limitadas, o que revela que, embora parte das instituições promova uma gestão participativa, ainda há um número expressivo de escolas em que as decisões permanecem centralizadas, com pouca escuta ou envolvimento dos professores. Essa realidade aponta para lacunas na consolidação da gestão democrática, princípio fundamental para a construção de uma escola inclusiva e colaborativa.

Conforme Paro (2001), a gestão democrática é “a expressão concreta da participação efetiva de todos os segmentos escolares nas decisões e no planejamento das ações educativas” (p. 42). Nessa perspectiva, a coordenação pedagógica tem papel essencial na

articulação e mediação entre os diferentes sujeitos da escola, promovendo espaços de diálogo e partilha de responsabilidades. Quando o processo decisório é restrito, a coordenação perde parte de sua função integradora, e o trabalho coletivo se enfraquece.

A porcentagem de docentes que responderam “às vezes” (35,2%) reforça a percepção de que a participação existe, mas de forma irregular, muitas vezes condicionada a situações pontuais, como reuniões específicas ou momentos de crise. Luck (2009) argumenta que a participação docente deve ser um elemento permanente da cultura organizacional, uma vez que “a gestão democrática não se resume à consulta, mas se materializa no envolvimento contínuo, crítico e corresponsável dos profissionais da educação” (p. 57).

Além disso, Libâneo (2012) destaca que “a democracia na escola se concretiza quando todos os sujeitos participam da tomada de decisões, assumindo responsabilidades e construindo coletivamente o projeto pedagógico” (p. 84). Portanto, a ausência de práticas participativas pode gerar desmotivação, sentimento de distanciamento e menor compromisso com as metas institucionais.

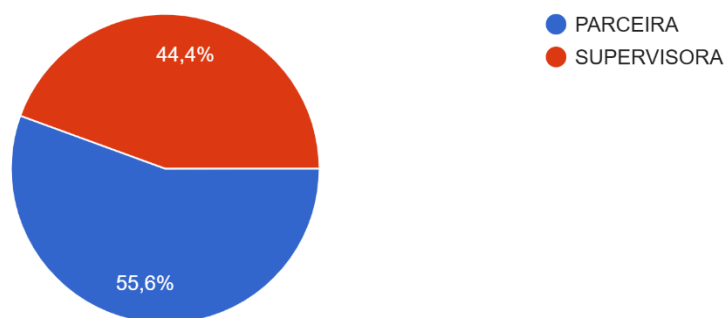
A análise do Gráfico 4 evidencia, portanto, que a gestão democrática ainda é um desafio a ser consolidado nas escolas, exigindo que coordenadores e gestores promovam estruturas de participação efetiva, como conselhos, assembleias pedagógicas e reuniões de planejamento coletivo. Tais espaços fortalecem a autonomia docente, ampliam o diálogo entre os diferentes segmentos e favorecem a construção de decisões mais coerentes com as necessidades reais do ambiente escolar.

### **Atuação da coordenação pedagógica: supervisora ou parceira?**

Gráfico 5:

5. Na sua visão, a coordenação pedagógica atua mais como supervisora ou como parceira no processo de ensino-aprendizagem?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O quinto gráfico aborda a percepção dos docentes quanto à forma de atuação da coordenação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, buscando identificar se esse papel é exercido predominantemente como parceria ou como supervisão. Dos 54 professores participantes, 55,6% afirmaram perceber a coordenação como parceira, enquanto 44,4% a veem como supervisora.

Esses resultados revelam uma tendência positiva, uma vez que a maioria dos docentes reconhece a coordenação como agente colaborativo e mediador do processo educativo. No entanto, o percentual de 44,4% que ainda associa a função ao caráter de supervisão evidencia que, em algumas instituições, a prática da coordenação ainda se mantém vinculada a um modelo hierárquico e fiscalizador, distante da concepção contemporânea de parceria pedagógica.

De modo semelhante, Libâneo (2012) afirma que o coordenador pedagógico deve ser visto como “um parceiro do professor na busca pela qualidade do ensino e na superação dos desafios da prática docente” (p. 79). Essa parceria requer empatia, escuta ativa e compromisso com a construção coletiva do saber pedagógico. Quando a relação é pautada na cooperação, o coordenador deixa de ocupar o papel de avaliador externo e se torna facilitador de processos reflexivos e transformadores dentro da escola.

A percepção de quase metade dos professores (44,4%) de que a coordenação ainda assume postura de supervisão pode ser explicada por resquícios de uma cultura escolar

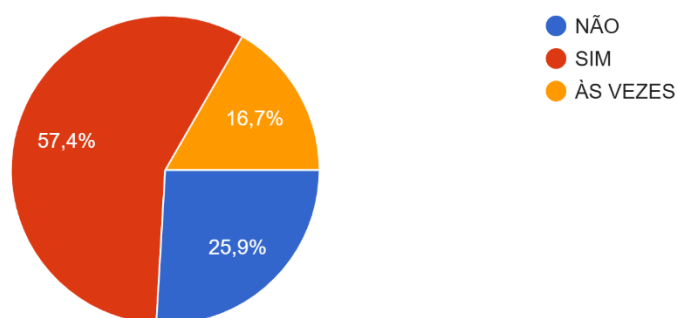
tradicional, centrada no controle e na cobrança. Alarcão (2011) destaca que romper com essa lógica é fundamental para que a escola se torne um espaço “reflexivo, no qual o coordenador age como mediador do conhecimento e impulsionador da autonomia docente” (p. 64).

Portanto, compreender a coordenação pedagógica como parceira e não apenas supervisora significa reafirmar a importância de uma gestão pedagógica humanizada, que reconhece o professor como protagonista e investe no fortalecimento do vínculo entre reflexão, autonomia e formação continuada. Esse é o caminho para transformar a coordenação em espaço de apoio, escuta e construção conjunta de saberes, contribuindo para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem.

### **Orientações da coordenação pedagógica e aprimoramento da prática docente**

Gráfico 6:

6. Você já recebeu orientações da coordenação que ajudaram a melhorar sua prática em sala de aula?  
54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O sexto gráfico analisa se os professores já receberam orientações da coordenação pedagógica que contribuíram para o aprimoramento de suas práticas em sala de aula. Dos 54 participantes, 57,4% afirmaram que sim, 25,9% disseram que não e 16,7% responderam que “às vezes”.

Os resultados evidenciam um aspecto positivo: mais da metade dos docentes reconhece a atuação da coordenação pedagógica como fonte de orientação e apoio

efetivo à prática docente. Esse dado demonstra que, em muitos contextos escolares, a coordenação tem cumprido seu papel de mediadora e formadora, atuando junto ao professor para a construção de práticas pedagógicas mais conscientes, reflexivas e alinhadas às necessidades dos alunos.

Contudo, o fato de 42,6% dos docentes afirmarem não receber ou receberem apenas ocasionalmente esse tipo de orientação indica que ainda há espaço para aprimoramento na atuação do coordenador pedagógico. Essa lacuna pode refletir desafios como a sobrecarga de tarefas administrativas, a falta de tempo para o acompanhamento pedagógico sistemático e, em alguns casos, a ausência de uma cultura de formação continuada nas instituições.

Segundo Luck (2009), a função essencial da coordenação pedagógica é “atuar como formadora de professores, apoiando o desenvolvimento profissional por meio de orientação, acompanhamento e reflexão sobre as práticas” (p. 54). A ausência desse acompanhamento constante pode fazer com que o professor se sinta isolado, sem referências ou devolutivas que o ajudem a aperfeiçoar seu trabalho.

Nessa mesma linha, Libâneo (2012) reforça que o coordenador pedagógico deve “oferecer subsídios e orientações metodológicas que ajudem o docente a refletir e a transformar sua prática cotidiana” (p. 76). Isso implica uma postura de escuta, parceria e intervenção construtiva, que ultrapassa o aspecto burocrático da gestão e assume um compromisso direto com o desenvolvimento pedagógico.

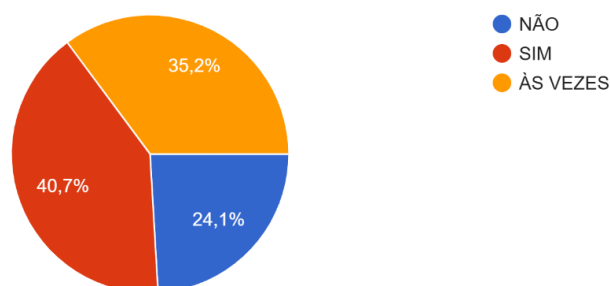
A análise do Gráfico 6, portanto, reforça a relevância da presença formativa da coordenação pedagógica como agente que orienta, acompanha e estimula a evolução profissional dos professores. As respostas positivas demonstram avanços, mas as percentagens restantes revelam que ainda há descompassos entre a função ideal e a atuação concreta em algumas realidades escolares.

### **Escuta ativa e valorização das experiências docentes no planejamento escolar**

Gráfico 7:

7. A coordenação pedagógica da sua escola realiza escuta ativa e valoriza as experiências dos professores no planejamento escolar?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O sétimo gráfico apresenta a percepção dos professores sobre a prática da escuta ativa e a valorização de suas experiências pela coordenação pedagógica durante o planejamento escolar. Dos 54 docentes participantes, 40,7% afirmaram que a coordenação realiza escuta e valoriza suas contribuições, 35,2% responderam “às vezes”, e 24,1% declararam que essa valorização não ocorre.

Os dados indicam que, embora a maioria perceba uma atitude de abertura e diálogo por parte da coordenação, ainda há uma parcela significativa de professores que não se sentem plenamente ouvidos ou reconhecidos no processo de planejamento. Isso demonstra que, em muitas escolas, a construção coletiva ainda se dá de maneira parcial, o que pode comprometer a efetividade das ações pedagógicas e o sentimento de pertencimento do corpo docente.

A escuta ativa é um elemento essencial na prática do coordenador pedagógico, pois permite compreender as demandas reais da sala de aula e fortalecer o vínculo com os professores. Segundo Luck (2009), “a escuta e o diálogo com o professor são instrumentos de liderança pedagógica que possibilitam o trabalho colaborativo e a corresponsabilidade pelas decisões educacionais” (p. 71). Ouvir o professor é reconhecer que ele é sujeito de saber, portador de experiências que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem.

A porcentagem de respostas “às vezes” (35,2%) evidencia que essa escuta nem sempre é constante ou efetiva. Em muitos casos, ocorre do diálogo acontecer apenas em momentos formais, como reuniões de planejamento, sem que se mantenha uma escuta

contínua das experiências e das dificuldades docentes. Alarcão (2011) defende que “a escola reflexiva nasce da escuta e do diálogo entre seus profissionais, permitindo que o coordenador pedagógico atue como facilitador do pensamento coletivo e do desenvolvimento profissional” (p. 62).

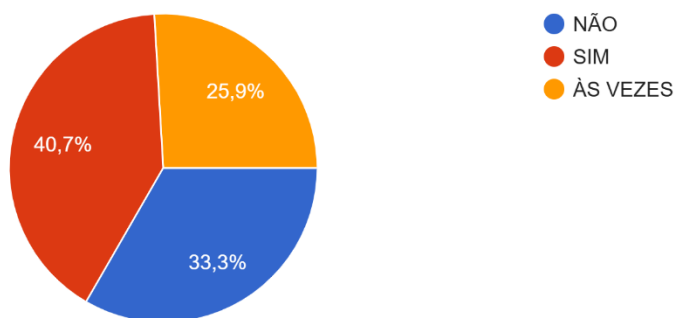
A análise do Gráfico 7 evidencia, portanto, que há avanços na valorização da escuta e do protagonismo docente, mas também desafios a serem enfrentados para consolidar práticas verdadeiramente colaborativas. A escuta ativa deve ultrapassar o campo da comunicação e tornar-se uma postura institucional, baseada no respeito, na empatia e na corresponsabilidade.

### **Sobrecarga de demandas pedagógicas sem o devido suporte da coordenação**

Gráfico 8:

8. Na sua escola, existe sobrecarga de demandas pedagógicas sem o devido suporte da coordenação?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O oitavo gráfico analisa a percepção dos professores quanto à existência de sobrecarga de demandas pedagógicas sem o devido suporte da coordenação pedagógica. Dos 54 docentes participantes, 40,7% afirmaram que há sobrecarga, 25,9%

disseram que isso ocorre “às vezes”, e 33,3% responderam que não percebem essa situação.

Os dados revelam que mais da metade dos professores (66,6%) reconhece a presença, total ou parcial, de sobrecarga em suas atividades pedagógicas. Esse resultado indica que, em muitas instituições, o trabalho docente ainda é marcado por acúmulo de funções, pressão por resultados e insuficiência de acompanhamento pedagógico, o que pode comprometer tanto a qualidade das práticas quanto o bem-estar dos profissionais.

Conforme Luck (2009), cabe à coordenação pedagógica “articular os processos escolares de modo que as responsabilidades sejam distribuídas de forma equilibrada e que o professor tenha apoio técnico e emocional para desenvolver seu trabalho” (p. 63). Quando esse suporte não é oferecido, o docente tende a enfrentar um cotidiano fragmentado, no qual as exigências institucionais se sobrepõem às condições reais de trabalho.

A percepção de 25,9% dos professores que responderam “às vezes” reforça que, embora existam tentativas de apoio, o acompanhamento ainda é irregular ou insuficiente. Em muitos casos, a coordenação se vê sobrecarregada por demandas administrativas, o que reduz o tempo destinado ao acompanhamento pedagógico efetivo. Segundo Libâneo (2012), “a ausência de orientação contínua e sistemática por parte da coordenação fragiliza a prática docente e dificulta a consolidação de uma cultura colaborativa dentro da escola” (p. 92).

Além disso, o fenômeno da sobrecarga docente tem sido apontado por diversos estudiosos como um dos principais fatores que afetam o engajamento e a motivação do professor. Vasconcellos (2009) argumenta que a coordenação pedagógica deve assumir um papel de organização e humanização do trabalho escolar, atuando não como agente de cobrança, mas como mediadora do equilíbrio entre as demandas institucionais e as condições reais da prática educativa.

A análise do Gráfico 8 apresenta a sobrecarga de trabalho docente ainda é uma realidade em grande parte das escolas e que o papel da coordenação pedagógica é determinante para minimizar seus efeitos. É fundamental que a coordenação promova ações de planejamento compartilhado, distribuição equitativa de responsabilidades e

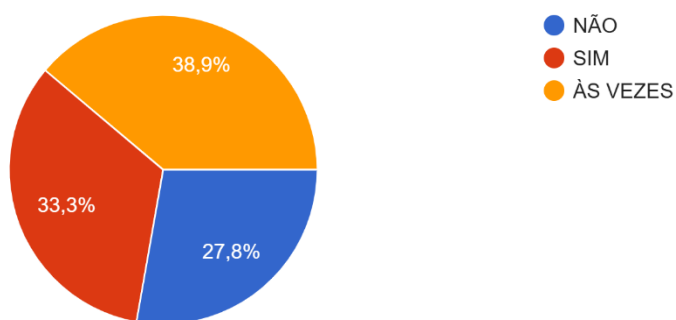
acompanhamento pedagógico contínuo, garantindo que os professores disponham de condições adequadas para exercer sua função com qualidade e satisfação.

### **Coerência da formação continuada promovida pela coordenação pedagógica**

Gráfico 9:

9. A formação continuada promovida pela coordenação é coerente com a realidade da sala de aula e com as necessidades dos alunos?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O nono gráfico investiga a percepção dos professores sobre a coerência da formação continuada promovida pela coordenação pedagógica com a realidade da sala de aula e com as necessidades dos alunos. Dos 54 participantes, 33,3% afirmaram que as formações são coerentes, 38,9% responderam que isso ocorre “às vezes”, e 27,8% disseram que não há correspondência entre as formações oferecidas e as demandas reais da prática docente.

Esses resultados revelam um quadro que merece atenção, pois embora parte dos professores reconheça esforços da coordenação pedagógica na promoção de formações relevantes, a maioria (66,7%) percebe falta de continuidade, adequação ou alinhamento entre o conteúdo das formações e as necessidades concretas vivenciadas na escola. Isso evidencia a importância de repensar as ações formativas para que se tornem mais contextualizadas e significativas.

Quando as formações são genéricas ou descoladas da realidade, perdem sua função transformadora e deixam de gerar impacto efetivo sobre o ensino e a aprendizagem.

O percentual de 38,9% que respondeu “às vezes” sugere que há iniciativas formativas relevantes, porém esporádicas ou pouco articuladas, o que reforça a necessidade de continuidade e planejamento. Sendo fundamental que a coordenação promova momentos formativos voltados à reflexão, à troca de experiências e à elaboração conjunta de estratégias pedagógicas.

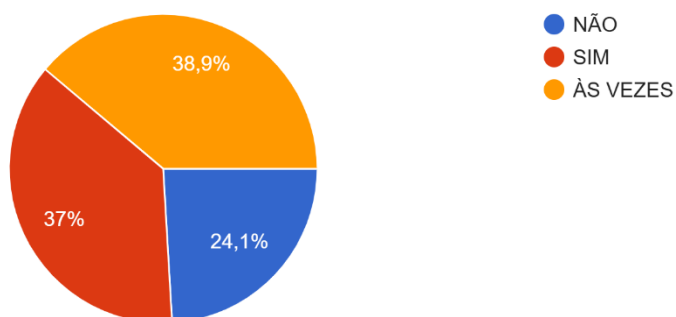
A análise do Gráfico 9 demonstra que a coerência entre formação e prática ainda é um desafio. Para que a formação continuada cumpra seu papel, é necessário que o coordenador pedagógico assuma uma postura investigativa e mediadora, identificando as reais demandas da equipe docente e construindo, com ela, percursos formativos contextualizados e participativos.

### **Satisfação geral dos docentes com o trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica**

Gráfico 10:

10. De forma geral, você se sente satisfeito(a) com o trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica em sua escola?

54 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O décimo gráfico apresenta o nível de satisfação dos professores em relação ao trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica em suas escolas. Dos 54 docentes participantes, 37% declararam-se satisfeitos, 38,9% afirmaram sentir-se satisfeitos apenas “às vezes” e 24,1% responderam que não estão satisfeitos.

Os dados revelam um cenário de satisfação moderada, em que a maioria reconhece aspectos positivos na atuação da coordenação pedagógica, mas também demonstra insegurança ou insatisfação parcial quanto à efetividade e constância desse trabalho. O fato de 62,9% dos professores expressarem satisfação total ou parcial indica que há uma percepção de apoio e presença da coordenação, embora ainda permeada por desafios de comunicação, acompanhamento e valorização da prática docente.

Conforme Luck (2009), a satisfação profissional dos professores está diretamente relacionada à existência de uma coordenação pedagógica que promova diálogo, suporte técnico e apoio emocional, assegurando condições para o desenvolvimento do trabalho com autonomia e segurança. Quando a coordenação se coloca como parceira e mediadora, o professor se sente amparado e valorizado, o que impacta positivamente a qualidade da prática educativa.

No entanto, o percentual de docentes insatisfeitos (24,1%) e a predominância de respostas “às vezes” (38,9%) evidenciam que a presença da coordenação nem sempre se traduz em ações contínuas e efetivas de apoio pedagógico. Em muitos contextos, as práticas de acompanhamento ainda são pontuais ou voltadas a aspectos administrativos, distanciando-se de sua função formadora. Libâneo (2012) observa que “a satisfação docente depende da existência de um ambiente de cooperação, no qual o coordenador pedagógico se compromete com o crescimento coletivo e o fortalecimento da prática reflexiva” (p. 101).

Essa dimensão emocional e relacional da coordenação é destacada também por Alarcão (2011), que compreende a escola como uma comunidade aprendente, na qual “a satisfação e o engajamento dos professores decorrem de relações pedagógicas pautadas na confiança, no diálogo e no reconhecimento mútuo” (p. 68). Portanto, a coordenação pedagógica tem papel essencial não apenas na orientação técnica, mas também na construção de vínculos humanos e profissionais que sustentam a motivação e o sentimento de pertencimento à instituição.

A análise do Gráfico 10 permite concluir que a satisfação docente em relação ao trabalho da coordenação pedagógica depende da qualidade do vínculo estabelecido, da constância do acompanhamento e da coerência entre o discurso e a prática formativa. Uma coordenação que escuta, acolhe e orienta de modo sensível contribui para a construção de um ambiente escolar mais colaborativo, reflexivo e equilibrado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos dados obtidos por meio da pesquisa permitiu uma compreensão aprofundada sobre como os professores percebem a atuação da coordenação pedagógica e de que modo essa relação influencia o cotidiano escolar. De maneira geral, os resultados apontam que há reconhecimento da importância e da presença da coordenação pedagógica, mas também revelam fragilidades no diálogo, na escuta e na efetividade das ações formativas.

Observou-se que, embora boa parte dos docentes identifique a coordenação como parceira no processo de ensino-aprendizagem, ainda persiste uma visão de caráter supervisor e burocrático, o que indica que a função formativa nem sempre é plenamente exercida. Essa dualidade reflete a transição entre modelos tradicionais de gestão escolar, centrados no controle, e práticas mais contemporâneas, voltadas à mediação, à colaboração e à construção coletiva do conhecimento.

Os dados também revelam que a comunicação entre coordenação e professores, embora considerada satisfatória por muitos, carece de continuidade e profundidade. A gestão democrática depende de interação constante e partilha de decisões, e não apenas de ações pontuais ou reativas, pois quando a comunicação não se consolida como prática institucional, os professores podem sentir-se pouco ouvidos e desmotivados, o que repercute diretamente na qualidade do trabalho pedagógico.

Apesar de parte dos docentes reconhecer as iniciativas de formação continuada da coordenação, a maioria avalia que elas nem sempre são coerentes com as demandas reais da sala de aula. Essa constatação reforça as ideias de Luck (2009) e Libâneo (2012), para quem a formação docente precisa ser contextualizada e articulada ao cotidiano escolar, de modo a responder aos desafios concretos enfrentados pelos professores e contribuir efetivamente para o aprimoramento da prática pedagógica.

Além disso, a pesquisa evidencia que a sobrecarga de demandas sem o devido suporte da coordenação ainda é uma realidade em parte das escolas investigadas o que pode

sobrecarregar e fragilizar o clima institucional, prejudicando o engajamento dos professores. Como observa Vasconcellos (2009), cabe à coordenação organizar o trabalho pedagógico de forma a equilibrar responsabilidades e garantir condições favoráveis para o desenvolvimento docente e o alcance dos objetivos educacionais.

No conjunto, os resultados indicam que a satisfação dos professores com o trabalho da coordenação pedagógica está diretamente relacionada à presença de escuta ativa, apoio constante e coerência nas ações formativas. Quando o coordenador pedagógico atua como mediador, valorizando o diálogo e a participação, os professores tendem a reconhecer sua importância e a se envolver de maneira mais colaborativa no processo educativo.

Portanto, conclui-se que o fortalecimento da coordenação pedagógica depende da construção de relações mais horizontais, dialógicas e formativas dentro da escola. A consolidação de uma gestão democrática e humanizada exige que o coordenador pedagógico assuma seu papel como liderança educacional reflexiva, capaz de articular teoria e prática, promover a integração entre os sujeitos escolares e fomentar um ambiente de aprendizagem colaborativo e transformador.

Os dados analisados, portanto, corroboram a hipótese central desta pesquisa: a qualidade do trabalho docente está diretamente associada à atuação formativa e mediadora da coordenação pedagógica. Investir nesse fortalecimento é investir na melhoria do ensino, na valorização do professor e na construção de uma escola mais coerente com os princípios da educação emancipadora e democrática.

Os resultados confirmam que a presença de uma coordenação comprometida com a formação docente, a valorização das experiências e a gestão democrática contribui diretamente para a melhoria da prática pedagógica e para o fortalecimento das relações de trabalho. Ao mesmo tempo, evidenciam que a ausência de acompanhamento sistemático e de coerência entre as ações formativas e as demandas reais da sala de aula ainda representam obstáculos a serem superados.

Conclui-se, portanto, que o fortalecimento da coordenação pedagógica é condição indispensável para o desenvolvimento integral da escola, pois é por meio dela que se estabelecem os vínculos, o diálogo e o suporte necessários à valorização do professor e à efetividade da aprendizagem dos alunos.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BERTALANFFY, Ludwig von. **Teoria geral dos sistemas: fundamentos, desenvolvimento e aplicações**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação e desenvolvimento profissional de professores: para uma nova cultura profissional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e gestão da escola: teoria e prática**. 8. ed. São Paulo: Heccus, 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **O sistema de organização e gestão da escola: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2012.

LUCK, Heloísa. **Coordenação pedagógica e gestão escolar**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2009.

LUCK, Heloísa. **O coordenador pedagógico e o apoio ao trabalho docente**. 6. ed. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. **O coordenador pedagógico e o seu papel no cotidiano escolar**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 20, n. 14, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/14/o-coordenador-pedagogico-e-o-seu-papel-no-cotidiano-escolar>. Acesso em: 20 out. 2025.

PARO, Vítor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 14. ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do supervisor pedagógico ao coordenador de projetos**. 12. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2001.