RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

Coordenação pedagógica e desenvolvimento profissional docente: o papel formativo do coordenador na escola

Pedagogical coordination and teacher professional development: the formative role of the coordinator in the school

Mônica da Silva de Oliveira
E-mail: silvamonicaoliveira@gmail.com

Mílvio da Silva Ribeiro
E-mail: milvio.geo@gmail.com

Resumo
A coordenação pedagógica desempenha papel fundamental na promoção da formação continuada de professores no contexto escolar, configurando-se como instância estratégica para o desenvolvimento profissional docente. Este estudo teve como objetivo analisar o papel formativo do coordenador pedagógico no contexto escolar, investigando suas contribuições para o desenvolvimento profissional docente. A pesquisa é caracterizada como estudo de abordagem qualitativa, fundamentada nos procedimentos de revisão bibliográfica e pesquisa documental. Os resultados evidenciaram que o coordenador pedagógico exerce seu papel formativo por meio da articulação de espaços coletivos de reflexão, planejamento e avaliação das práticas pedagógicas no interior da escola. O coordenador pedagógico, ao assumir sua função formativa de maneira intencional e sistemática, contribui decisivamente para a construção de uma escola democrática, participativa e comprometida com a qualidade social da educação, transformando-a em espaço colaborativo para a produção de conhecimentos e valores.
Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Formação Continuada. Desenvolvimento Profissional Docente.

Abstract
The pedagogical coordination plays a fundamental role in promoting the continuing education of teachers in the school context, configuring itself as a strategic instance for teacher professional development. This study aimed to analyze the formative role of the pedagogical coordinator in the school context, investigating their contributions to teacher professional development. The research is characterized as a qualitative study, based on bibliographic review and documentary research procedures. The results showed that the pedagogical coordinator exercises their formative role through the articulation of collective spaces for reflection, planning, and evaluation of pedagogical practices within the school. By intentionally and systematically assuming their formative function, the pedagogical coordinator contributes decisively to the construction of a democratic, participatory school committed to the social quality of education, transforming it into a collaborative space to produce knowledge and values.
Keywords: Pedagogical Coordination. Continuing Education. Teacher Professional Development.

1. Introdução

A educação no Brasil tem passado, nas últimas décadas, por um importante processo de democratização e busca pela melhoria da qualidade do ensino, especialmente nas instituições públicas. Nesse cenário de mudanças, o coordenador pedagógico se destaca como uma figura fundamental na articulação entre as práticas educativas, a formação dos docentes e a implementação do Projeto Político Pedagógico das escolas. Segundo Zen (2012) e Riscal *et al*. (2020), a abertura

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

política do país e o enfraquecimento do regime autoritário desde os anos 1980 resultaram em um movimento de democratização nas escolas, evidenciando a relevância da formação de professores como elemento essencial para elevar os padrões de qualidade da educação.

Historicamente, o papel do coordenador pedagógico era associado ao controle e à supervisão da prática docente, similar ao de um inspetor escolar. No entanto, essa visão tem sido gradualmente superada, dando espaço a uma compreensão mais abrangente e democrática desse profissional. De acordo com Imbernón (2009), o coordenador pedagógico não atua mais apenas como gestor das atividades administrativas ou fiscalizador; ele se torna corresponsável pela sala de aula, pelo trabalho do professor e pela qualidade da aprendizagem dos alunos, integrando-se ao corpo docente com a função primária de ser formador e articulador do projeto político-pedagógico.

A coordenação pedagógica é caracterizada por Gatti (2008) como um esforço colaborativo na utilização de ações socio-psicopedagógicas e didáticas pelos participantes do processo educativo, focando nas funções da unidade curricular para fortalecer a gestão metodológica e das atividades docentes. Nessa linha de pensamento, o coordenador pedagógico desempenha um papel estratégico ao promover espaços para reflexão, acompanhamento e crescimento profissional dentro da escola.

Nóvoa (1997, 2009) e Araújo (2017) apontam que a atribuição da função formativa aos coordenadores pedagógicos tende a favorecer um novo modelo de profissionalismo entre os professores e uma nova cultura organizacional nas escolas. Para esses autores, essa formação não é resultado apenas da acumulação de cursos ou técnicas; ela deve ocorrer através de um trabalho contínuo que envolve reflexividade crítica e reconstrução da identidade pessoal dos educadores, onde a experiência prática é altamente valorizada.

Domingues (2015) descreve a gestão pedagógica escolar como o conjunto de responsabilidades exercidas pelos membros da comunidade educativa relacionadas à missão central da escola: criar condições adequadas para que os alunos aprendam conforme os objetivos estabelecidos pela educação básica. Nesse tipo de gestão se concentra o desenvolvimento das funções de coordenação pedagógica, permitindo articular atividades internas alinhadas à estrutura organizacional específica de cada instituição.

Assim sendo, a escola é vista como o espaço privilegiado para diálogos construtivos, debates e trocas que enriquecem a formação docente, contribuindo significativamente para a melhoria contínua das abordagens pedagógicas. O reconhecimento dessa centralidade reflete-se também no âmbito institucional: conforme ressaltam Placco, Almeida e Souza (2011), em estudo realizado entre 2010 e 2011, o cargo de coordenador pedagógico está formalmente reconhecido em todas as regiões brasileiras, tanto no nível municipal quanto estadual, demonstrando sua consolidação como figura indispensável à organização escolar.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

Para que o coordenador pedagógico exerça plenamente sua função formativa, é necessário um ambiente institucional que favoreça a colaboração e a participação coletiva. Nesse sentido, a gestão democrática constitui um princípio fundamental na educação brasileira, pressupondo o engajamento de toda a comunidade na vida escolar. Para Vasconcellos (2007), essa participação integra-se ao conceito mais amplo de democracia escolar, onde as instituições podem se estruturar para estimular ativamente todos os envolvidos nesse processo. Lück (2009) enfatiza que aqueles que buscam construir uma experiência política e pedagógica democrática devem ter habilidade para articular os diversos sentidos presentes nas escolas e na sociedade, uma luta pela hegemonia em torno do conceito de gestão democrática.

Diante do exposto e considerando a função formativa atribuída ao coordenador pedagógico e os desafios inerentes à sua efetivação em um contexto de gestão democrática, surge o problema central desta pesquisa: Como o coordenador pedagógico exerce sua função formativa no ambiente escolar e qual impacto essa atuação tem sobre o desenvolvimento profissional dos docentes? Essa questão é relevante considerando que embora haja reconhecimento literário sobre o papel formativo dos coordenadores pedagógicos, sua efetivação ainda enfrenta desafios devido às múltiplas demandas enfrentadas por esses profissionais no cotidiano escolar.

O objetivo principal deste estudo é analisar o papel formativo do coordenador pedagógico no ambiente escolar, investigando suas contribuições para o desenvolvimento profissional dos docentes. Para isso foram traçados objetivos específicos: (i) entender as funções atribuídas ao coordenador vinculadas à formação continuada dos professores; (ii) identificar as práticas formativas realizadas pelo coordenador no dia a dia escolar; (iii) relacionar as ações desse profissional com processos voltados ao desenvolvimento profissional docente.

A importância deste estudo reside na necessidade de aprofundar nosso entendimento sobre como os coordenadores desempenham seu papel formativo e suas contribuições específicas para o desenvolvimento profissional dos professores dentro das escolas—consideradas locais privilegiados para essa formação. Conforme Araújo (2017), é vital destacar tanto a responsabilidade institucional da escola quanto o compromisso individual dos professores em participar ativamente desse processo contínuo de formação; além disso ressalta-se a importância do papel do coordenador como elemento crucial na criação de uma cultura permanente voltada à formação docente nas unidades escolares.

Do ponto de vista acadêmico, esta pesquisa oferece contribuições relevantes aos campos da gestão educacional e formação docente dialogando com autores que defendem abordagens situadas colaborativas como Nóvoa (2009), que propõe ver as escolas não apenas como instituições educacionais, mas também como espaços dedicados à análise conjunta das práticas educacionais através de sistemática supervisão reflexiva sobre trabalhos docentes. Em termos práticos, este estudo pode fundamentar reflexões e ações direcionadas ao fortalecimento das coordenações pedagógicas

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

enquanto espaços efetivos para formação continuada, contribuindo assim com melhorias nos processos educativos bem como na qualidade geral da educação oferecida pelas escolas brasileiras.

2. Marco Teórico / Resultados

2.1 Histórico e marco legal do coordenador pedagógico no Brasil

O coordenador pedagógico surge no contexto educacional brasileiro como resposta à necessidade de articular a prática docente com a gestão escolar, visando garantir que o projeto pedagógico da escola se traduza em resultados efetivos na aprendizagem dos alunos. A compreensão da escola como organização remonta à década de 1930, período em que emergem os primeiros estudos sobre administração escolar, fortemente influenciados por abordagens burocráticas e funcionalistas oriundas do campo empresarial (OLIVEIRA, 2020).

A origem formal do cargo está vinculada às reformas educacionais do regime militar. O Parecer CFE nº 252/69, complementar à Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5.540/68), estabeleceu as habilitações do curso de Pedagogia, incluindo a de supervisor escolar, função então associada à inspeção e ao monitoramento do trabalho docente (OLIVEIRA, 2020). Posteriormente, a Lei nº 5.692/71, que instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, consolidou a figura do profissional responsável pela ação supervisora, ainda que sob diferentes denominações: supervisor escolar, pedagogo, assessor pedagógico, coordenador pedagógico ou professor coordenador.

Durante a década de 1970, a atuação desse profissional caracterizava-se predominantemente por atribuições burocráticas, como a organização de horários, a alocação de recursos e o tratamento de questões administrativas (LIBÂNEO, 2004). Garcia *et al*. (2017) observam que, nesse período, o papel do coordenador desenvolvia-se como instrumento de controle da prática docente, subordinado aos interesses da gestão escolar.

A transformação dessa concepção ocorre na década de 1990, quando a ampliação do debate sobre gestão escolar e a consolidação da perspectiva democrática reposicionam o coordenador pedagógico como componente estratégico do processo educativo. Conforme Oliveira (2008, apud GARCIA *et al*., 2017), a coordenação pedagógica deixou de configurar-se como mero instrumento de supervisão, passando a integrar as dimensões de planejamento, monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas, além do desenvolvimento profissional dos professores e da implementação do Projeto Político-Pedagógico.

No plano normativo, a regulamentação das funções do coordenador pedagógico encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que estabelece a necessidade de organização da gestão escolar e de formação de profissionais qualificados para o

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

processo educacional. O Artigo 13 da LDB atribui aos profissionais da educação a responsabilidade de elaborar e implementar o projeto pedagógico da escola, tarefa na qual o coordenador pedagógico atua como mediador entre professores, gestão e comunidade escolar (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 complementa esse arcabouço ao oferecer diretrizes para a gestão das escolas, contemplando aspectos como coordenação pedagógica, acompanhamento do trabalho docente, atividades formativas e implementação de políticas educacionais. Essa regulamentação contribuiu para oficializar o processo de gestão democrática e para reconhecer institucionalmente o papel do coordenador pedagógico na elevação da qualidade do ensino (GARCIA *et al*., 2017).

2.2 Gestão democrática na educação brasileira

A gestão democrática constitui princípio estruturante da educação brasileira, consagrado pela Constituição Federal de 1988 e reafirmado pela LDB. Esse modelo pressupõe o engajamento da comunidade na vida escolar, cabendo às unidades educacionais estabelecer diretrizes para sua implementação, não apenas por meio das ações do gestor, mas através da participação efetiva de toda a comunidade escolar nas decisões que afetam a instituição (LÜCK, 2009).

Para além da dimensão administrativa, diversos autores compreendem a gestão democrática como processo relacional e de construção coletiva, no qual a escola deve ser percebida como espaço de envolvimento ampliado e compartilhado (PENA *et al*., 2025). Ferreira e Sturmer (2010, p. 156) a definem como "uma forma contemporânea de administração educacional que seduz com suas promessas de igualdade e solidariedade dentro da escola, interação escola-comunidade".

Sander (2009) situa a gestão democrática das escolas públicas brasileiras como conquista histórica que articula múltiplas dimensões, exigindo tanto mentalidade política estratégica quanto prática pedagógica consistente. Para o autor, "o compromisso político fundamentado em uma formação pedagógica sólida é o elemento constitutivo sobre o qual se baseia um 'paradigma de gestão educacional democrática'" (SANDER, 2009, p. 76-77).

Vieira (2015) acrescenta que esse modelo de gestão não apenas responde aos anseios da sociedade por participação, mas também produz atitudes educacionais positivas, contemplando três dimensões: valor público, condições de implementação e condições políticas. Trata-se, portanto, de articular o significado social da educação, a viabilidade prática das políticas e a legitimidade necessária para sua realização.

A efetivação da gestão democrática, contudo, não se dá automaticamente pela adesão formal ao conceito. Como adverte Paro (2001), é necessário que os objetivos da escola e da gestão estejam alinhados aos ideais educacionais que se pretende alcançar. Essa intencionalidade deve materializarse

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

no Projeto Político-Pedagógico e nas práticas cotidianas da instituição. Souza (2019) corrobora essa perspectiva ao enfatizar que a gestão democrática requer inserção concreta na realidade escolar, envolvendo profissionais e alunos que vivenciem efetivamente seus princípios.

Para a operacionalização desse modelo, Paro (2011, p. 79-80) identifica instrumentos fundamentais:

> [...] processos eletivos para escolha dos dirigentes escolares; conselhos de escola formados pelos vários segmentos da unidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários) e com efetiva função política de direção da escola; grêmio estudantil; associação de pais, professores e funcionários, como fóruns de constante discussão dos múltiplos interesses, bem como outros recursos institucionais que facilitem o permanente acesso de todos os interessados aos assuntos que dizem respeito à vida da escola. PARO (2011, p. 79-80) Souza (2006) sintetiza os elementos constitutivos da gestão democrática: diálogo permanente, compreensão das especificidades institucionais, participação qualificada da comunidade escolar e facilitação do acesso à informação e aos processos decisórios. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) complementam que a equipe de liderança deve estar atenta às transformações necessárias para construir uma escola democrática, mantendo orientações claras sobre as inovações pretendidas, sem desconsiderar as inseguranças e os receios inerentes aos processos de mudança.

2.3 Funções do coordenador pedagógico

No cenário contemporâneo da gestão democrática, o coordenador pedagógico assume papel estratégico na articulação entre gestão escolar e prática docente. A organização eficaz de uma escola requer estrutura de coordenação pedagógica capaz de propor e gerir o projeto pedagógico, articular o trabalho dos diversos profissionais e promover a reflexão constante sobre a prática educativa (LIBÂNEO, 2004).

Oliveira (2020) atribui ao coordenador pedagógico a função precípua de coordenar e supervisionar as atividades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, atuando diretamente junto ao corpo docente com vistas à permanência e ao sucesso dos alunos no ambiente escolar. Esse profissional desempenha ainda papel acolhedor, atendendo às necessidades de alunos e professores no cotidiano institucional.

A literatura especializada identifica três funções centrais do coordenador pedagógico:
formativa, articuladora e transformadora (OLIVEIRA, 2020). Na dimensão formativa, cabe a esse profissional proporcionar as condições necessárias para que os professores aprofundem seus conhecimentos e desenvolvam suas competências, refletindo positivamente na qualidade do trabalho em sala de aula. Conforme Clementi (2003, p. 126):

> A função formadora do coordenador precisa programar as ações que viabilizam a formação do grupo para qualificação continuada desses sujeitos, consequentemente conduzindo mudanças dentro da sala de aula e na dinâmica da escola, produzindo impacto bastante produtivo e atingindo as necessidades presentes. CLEMENTI (2003, p. 126)

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

O exercício dessa função demanda que o coordenador identifique, junto aos professores, suas necessidades formativas e construa coletivamente soluções que favoreçam um trabalho educacional de qualidade. Além de sólida formação teórica para acompanhar o trabalho pedagógico, esse profissional precisa desenvolver sensibilidade para detectar as dificuldades enfrentadas pelos alunos e capacidade de mobilizar os professores nessa direção (OLIVEIRA, 2020).

Na função articuladora, Garcia *et al*. (2017) destacam que o coordenador deve criar condições para que os professores compartilhem propostas curriculares por meio de ações conjuntas fundamentadas na realidade escolar. Compete-lhe estimular os membros da comunidade escolar a adotarem postura proativa, responsável e orientada para a resolução de problemas e a tomada de decisões. Além disso, deve estabelecer relações de proximidade com professores, famílias e comunidade, ampliando a participação desses atores na vida da escola.

O coordenador pedagógico atua, assim, como mediador e facilitador das relações entre os diversos segmentos da comunidade escolar (pais, alunos, professores, direção), contribuindo para a prevenção e a resolução de conflitos. Essa mediação pressupõe compromisso com as transformações sociais contemporâneas e suas implicações para o ambiente educacional (GARCIA *et al*., 2017).

Por fim, na função transformadora, o coordenador compromete-se com o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva entre os professores, estimulando-os a questionar permanentemente suas práticas para alcançar os objetivos educacionais. Essa atuação alinha-se à compreensão de Carapeto (2001), que concebe a supervisão educacional como prática comprometida com valores de liberdade e solidariedade humana, orientada para o desenvolvimento integral do aluno, sua preparação para a cidadania e qualificação para o trabalho.

Garcia *et al*. (2017) ressaltam que o coordenador não atua isoladamente; seu trabalho desenvolve-se em articulação com família, alunos, funcionários, gestão, conselho escolar e professores. Essa conexão é fundamental para a consolidação do trabalho coletivo e colaborativo, reconhecendo-se que a qualidade da educação resulta de esforço compartilhado.

Nessa perspectiva, a postura de liderança não constitui atributo exclusivo de gestores e coordenadores, podendo ser cultivada por todos os profissionais mediante iniciativas que sinalizem crescimento profissional e humano. Contudo, como adverte Oliveira (2008), as práticas participativas na gestão escolar não garantem, por si sós, a qualidade do ensino, é necessário que se traduzam efetivamente em resultados de aprendizagem.

Gutierres e Santos (2021) reafirmam a centralidade do coordenador pedagógico na consolidação de uma escola democrática, mediante atuação direta nos processos de ensino e

aprendizagem. Em articulação com os demais membros da equipe de gestão, esse profissional medeia o projeto pedagógico e aproxima professores, alunos e famílias no desenvolvimento de iniciativas inovadoras que qualifiquem a experiência educacional.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

Quanto à formação, o coordenador pedagógico é tipicamente egresso de cursos de licenciatura, podendo complementar sua qualificação em nível de pós-graduação lato ou stricto sensu, conforme as exigências do sistema educacional. São profissionais que vivenciaram, e frequentemente ainda vivenciam, a docência, experiência que informa sua identidade profissional e sua compreensão das demandas da sala de aula. Ao assumir a coordenação, integram-se à equipe de gestão como facilitadores dos processos educacionais, com foco privilegiado nos aspectos pedagógicos e nas questões de aprendizagem (GUTIERRES; SANTOS, 2021).

A consolidação do coordenador pedagógico como figura-chave na gestão escolar está intimamente associada à abordagem democrática, que privilegia participação, transparência e corresponsabilidade como princípios orientadores (LÜCK, 2009). Ao formalizar esse papel, a legislação brasileira buscou promover a articulação entre teoria e prática, assegurando que as decisões pedagógicas fossem construídas com e para professores, alunos e comunidade escolar.

2.4 Formação continuada de professores e o papel do coordenador pedagógico

A formação continuada de professores constitui eixo essencial do desenvolvimento profissional docente e da elevação da qualidade na educação pública brasileira. Historicamente, esse processo acompanhou as transformações educacionais do país e as crescentes exigências das políticas de qualidade e equidade. Até a década de 1970, a formação de professores nas escolas normais caracterizava-se por cursos de curta duração, nos quais o conhecimento teórico raramente se articulava às práticas efetivas de ensino (TARDIF, 2014).

A partir dos anos 1990, em consonância com a democratização da gestão e a profissionalização da carreira docente, consolidou-se a concepção de formação continuada como processo permanente, no qual se articulam fundamentação teórica, reflexão sobre a prática e

construção coletiva do conhecimento pedagógico (NÓVOA, 2002). Nesse contexto, a formação continuada deixou de ser compreendida como ação isolada ou eventual, desenvolvendo-se como prática organizacional integrada às rotinas escolares, especialmente mediante o acompanhamento do trabalho docente pelo coordenador pedagógico.

Libâneo (2004) observa que a formação continuada transcende a mera atualização profissional, configurando-se como prática de desenvolvimento das competências docentes, da reflexão crítica e da cooperação para o trabalho coletivo. Nóvoa (2002) complementa que, ao engajarem-se em atividades formativas constantes, os professores desenvolvem habilidades de planejamento, avaliação, mediação de conflitos e inovação metodológica, habilitando-se a enfrentar os desafios contemporâneos da sala de aula.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

O marco legal dessa concepção encontra-se na LDB, cujo Artigo 61 estabelece a obrigação de as políticas públicas garantirem a formação continuada dos profissionais da educação, reconhecendo que o desenvolvimento profissional deve ser constante e contemplar competências pedagógicas diversificadas (BRASIL, 1996). Essa disposição legal fundamenta a atuação dos coordenadores pedagógicos na organização e no acompanhamento de programas formativos, assegurando oportunidades de desenvolvimento contínuo aos professores.

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) reforça essa orientação ao estabelecer metas voltadas à melhoria da qualificação profissional, à promoção da formação continuada e ao fortalecimento dos mecanismos de gestão democrática (BRASIL, 2014). A legislação brasileira compreende, assim, que a formação continuada desempenha papel integrador, contribuindo não apenas para o aprimoramento individual dos professores, mas para a eficácia coletiva do corpo docente e para o fortalecimento da escola como espaço democrático de qualidade.

A articulação entre formação continuada e coordenação pedagógica revela-se crucial para o êxito da gestão escolar. No exercício dessa função, o coordenador identifica lacunas formativas, planeja atividades de desenvolvimento profissional alinhadas às necessidades institucionais e aos propósitos do Projeto Político-Pedagógico (LIBÂNEO, 2004). Gatti (2013) enfatiza que essa articulação permite contextualizar a formação, transcendendo a mera transmissão de conteúdos em direção à reflexão compartilhada e à construção coletiva de conhecimentos.

Essa integração mostra-se particularmente relevante nas escolas públicas, onde desafios pedagógicos, sociais e burocráticos demandam iniciativas coletivas e planos de desenvolvimento profissional capazes de consolidar a aprendizagem dos alunos e a organização democrática da instituição (LÜCK, 2009). Nesse contexto, a formação continuada adquire potencial transformador, possibilitando aos professores refletirem sobre suas práticas, aprimorá-las e assumir protagonismo na construção de uma escola inclusiva, participativa e comprometida com a qualidade.

Oliveira (2025) destaca que a formação continuada situada no contexto de trabalho favorece a reflexão docente e a inovação metodológica. Sua efetividade, contudo, está condicionada a fatores institucionais, disponibilidade de tempo, estrutura de carreira, autonomia profissional e cultura colaborativa, que evitem a burocratização e o esvaziamento da função formativa.

Como argumenta Lück (2009), a coordenação pedagógica deve constituir o núcleo da liderança pedagógica na escola, promovendo a transição de uma busca ocasional por formação para uma prática institucionalizada e permanente. Essa perspectiva implica avaliar sistematicamente as necessidades formativas, programar ações no calendário escolar e acompanhar a efetivação das mudanças propostas. A literatura indica que essa integração não se limita à oferta de cursos ou oficinas, mas abrange a construção de espaços permanentes de estudo, reflexão e compartilhamento de experiências.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

Nóvoa (2002) sustenta que o desenvolvimento profissional docente se realiza de modo mais efetivo no interior das escolas, a partir dos problemas concretos enfrentados na prática cotidiana, mediado por colegas e líderes educacionais. Nesse contexto, o coordenador torna-se elo entre currículos, políticas educacionais e realidades docentes, conectando teoria e prática.

Para além da dimensão técnico-administrativa, o coordenador pedagógico deve ser compreendido como sujeito político, responsável por garantir a articulação de saberes e a consolidação de práticas pedagógicas que configurem a escola como espaço de emancipação, diálogo e justiça social. Cabe a esse profissional cultivar clima democratizado e participativo, no qual a comunidade escolar seja protagonista na produção de conhecimento coletivo e na efetivação do direito de todos à aprendizagem (GARCIA *et al*., 2017).

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) reforça essa perspectiva ao vincular a valorização dos profissionais da educação à articulação entre formação continuada e projeto políticopedagógico. As implicações dessa integração para a gestão escolar são múltiplas: reafirma o PPP como instrumento vivo, continuamente atualizado conforme as necessidades da comunidade; fortalece a cultura de colaboração e corresponsabilidade; e impacta positivamente a aprendizagem dos alunos, uma vez que professores mais qualificados tendem a desenvolver práticas pedagógicas mais criativas, contextualizadas e eficazes.

Configura-se, assim, a articulação entre coordenação pedagógica e formação continuada como eixo estruturante na construção de escolas públicas de qualidade, orientadas pela gestão democrática e pelo protagonismo docente. Essa combinação constitui condição essencial para que a educação cumpra sua função social de formar cidadãos críticos, autônomos e capazes de atuação ética e participativa na sociedade (GATTI, 2013; LIBÂNEO, 2004).

3. Material e Método

A presente pesquisa é caracterizada como um estudo de abordagem qualitativa, fundamentado em revisão bibliográfica e pesquisa documental. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do objeto investigado, que demanda compreensão aprofundada das relações entre a atuação do coordenador pedagógico e os processos de formação docente no contexto escolar. Conforme Minayo (2001), esse tipo de pesquisa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A revisão bibliográfica, conforme Gil (2008), desenvolve-se a partir de material já elaborado, principalmente livros e artigos científicos, permitindo ao investigador ampla cobertura de fenômenos que não seria possível pesquisar diretamente. Esse procedimento foi adotado para fundamentar

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

teoricamente o estudo e mapear as contribuições acadêmicas sobre o tema. Complementarmente, recorreu-se à pesquisa documental para análise de legislações e normativas relacionadas à função do coordenador pedagógico no contexto educacional brasileiro.

A coleta de dados bibliográficos foi realizada entre 20 e 30 de janeiro de 2026, em bases de dados reconhecidas pela comunidade científica: Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico, para artigos científicos, e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), para dissertações e teses. As palavras-chaves utilizadas na busca foram: "coordenador pedagógico", "formação de professores" e "coordenação pedagógica". Não foi estabelecido recorte temporal para as publicações, priorizando-se a abrangência do levantamento.

Os critérios de inclusão adotados para seleção dos materiais foram: publicações em língua portuguesa; abordagem direta da temática da coordenação pedagógica e/ou formação docente; e reconhecida relevância acadêmica. Foram excluídos materiais duplicados, resumos de eventos e publicações sem relação direta com o objeto de estudo.

Após aplicação dos critérios de seleção, foram identificados 14 trabalhos pertinentes ao escopo da pesquisa. Esses materiais foram organizados, catalogados e submetidos à leitura analítica, visando identificar as principais contribuições teóricas acerca do papel formativo do coordenador pedagógico e suas implicações para o desenvolvimento profissional docente. O Quadro 1 apresenta os principais documentos utilizados como base para a construção deste estudo.

Quadro 1 – Documentos e obras utilizados na pesquisa

Título	Autor (es)	Ano	Tipo de material
Coordenação pedagógica e a formação docente: algumas reflexões	BREDARIOL, M. A.	2024	Artigo científico
O papel da coordenação pedagógica na gestão escolar e os impactos no contexto educacional	CARVALHO, J. M.; GUEDES, E. M. L.	2023	Artigo científico
O papel da Coordenação Pedagógica no processo de democratização da escola pública	RISCAL, S. A. *et al*.	2020	Artigo científico
Coordenador pedagógico e a formação docente: diálogos possíveis no âmbito escolar	ARAÚJO, O. H. A.	2017	Livro
O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola	DOMINGUES, I.	2015	Livro
Liderança em gestão escolar	LÜCK, H.	2012	Livro
O papel da Coordenação Pedagógica na escola	ZEN, G. C.	2012	Artigo científico
O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições	PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T.	2011	Relatório de pesquisa

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

Formação permanente do professorado: novas tendências	IMBERNÓN, F.	2009	Livro
Professores: imagens do futuro presente	NÓVOA, A.	2009	Livro
Dimensões da gestão escolar e suas competências	LÜCK, H.	2009	Livro
Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos	GATTI, B. A. *et al*.	2008	Relatório de pesquisa
Os professores e a sua formação	NÓVOA, A.	1997	Livro
Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula	VASCONCELLOS, C. S.	2007	Livro

Fonte: Autoria própria (2026)

4. Resultados e Discussão

A análise da literatura mostra que o papel do coordenador pedagógico mudou bastante nas últimas décadas. Segundo Zen (2012) e Riscal *et al*. (2020), até os anos 1980, esse profissional atuava principalmente como fiscal da prática pedagógica, quase como um inspetor escolar. Porém, com a redemocratização do país e as mudanças sociais e culturais que a acompanharam, essa função ganhou novos contornos.

Hoje, o coordenador pedagógico não é mais apenas alguém que cuida de tarefas burocráticas e administrativas. Ele passou a ser corresponsável pelo que acontece na sala de aula, pelo trabalho dos professores e pelos resultados dos alunos. Como destaca Imbernón (2009, p. 28), esse profissional "faz parte do corpo docente e sua principal função é dividir entre a formação de professores e a

articulação do projeto político-pedagógico". Ou seja, sua tarefa principal é formar e articular, evitando ser engolido pelas demandas burocráticas do dia a dia.

Franco (2008) amplia essa visão ao descrever o coordenador como alguém capaz de prever, planejar, organizar, integrar, dirigir, controlar e acompanhar as ações pedagógicas. Seu trabalho se apoia na observação cuidadosa do processo de formação dos alunos, na elaboração e no acompanhamento dos guias metodológicos e dos horários dos professores. Quando essas funções são articuladas de forma intencional, criam-se condições favoráveis ao desenvolvimento profissional dos docentes.

Placco, Almeida e Souza (2011) verificaram que a figura do coordenador pedagógico está legalmente estabelecida em todas as regiões do Brasil, tanto nas redes municipais quanto estaduais. Entre suas atribuições, destacam-se: dirigir, organizar, coordenar, controlar e avaliar o trabalho docente; acompanhar as atividades de avaliação do processo de ensino-aprendizagem; promover planos de reforço; e incentivar a experimentação de novos métodos e técnicas de ensino.

Apesar disso, os estudos revelam uma tensão constante entre as funções formativas e as demandas burocráticas do cargo. Santos (2002) aponta que a falta de tempo é um dos principais

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

obstáculos ao planejamento pedagógico. Diante da urgência das entregas, muitos gestores acabam apenas revisando o Projeto Político Pedagógico do ano anterior, sem promover a construção coletiva e reflexiva que caracteriza uma gestão democrática.

Quanto às práticas formativas, a análise mostrou que a escola é um espaço privilegiado para a formação continuada dos professores. Bredariol (2024) afirma que a escola é, por excelência, o lugar onde acontecem diálogos, debates e trocas de experiências que enriquecem a formação docente e contribuem para a melhoria do fazer pedagógico. Nóvoa (2009) reforça essa ideia ao defender que é preciso transformar a experiência coletiva em conhecimento profissional e conectar a formação de professores ao desenvolvimento de projetos educativos nas escolas.

Riscal *et al*. (2020) destacam que os momentos formativos devem fortalecer o trabalho coletivo, abordando pautas pedagógicas essenciais e avaliando continuamente o Projeto Político Pedagógico e sua relação com os projetos de ensino. Esse processo permite ajustes constantes que melhoram a qualidade da educação. Os autores também recomendam que a Coordenação Pedagógica discuta questões pedagógicas com os docentes, revise o currículo e analise a cultura escolar. Esses encontros possibilitam, de forma democrática e colaborativa, a reflexão sobre as práticas educativas. Para enriquecer esses momentos, os coordenadores podem oferecer materiais diversos (textos, livros, filmes, recursos online) que ampliem as perspectivas pedagógicas e estimulem a troca entre professores de diferentes disciplinas.

Uma prática formativa importante identificada nos estudos é a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico. Buzatto (2007) defende que formar o professor de forma contínua por meio desse documento é uma maneira de valorizar sua trajetória de formação, reconhecendo-o como sujeito e agente da ação educativa. Ao facilitar a construção e o estudo coletivo do PPP, a Coordenação Pedagógica promove a formação dos docentes em serviço, estimulando a pesquisa e a reflexão sobre concepções e práticas pedagógicas, o que contribui para o desenvolvimento de uma práxis transformadora.

Carvalho e Guedes (2023) reforçam essa perspectiva ao afirmar que a coordenação pedagógica deve criar espaços de exercício da cidadania, onde se aprenda a ser democrático e solidário. Para os autores, é essencial que docentes, pais, funcionários, estudantes e comunidade assumam o destino de sua escola como sujeitos ativos na elaboração e execução do PPP. Araújo (2017) acrescenta que a Coordenação Pedagógica precisa desenvolver projetos que cultivem uma cultura escolar colaborativa, com planejamento integrado e avaliação contínua das práticas pedagógicas, evitando ações isoladas que transformam os profissionais em "ilhas" dentro da escola.

No que diz respeito à relação entre a atuação do coordenador e o desenvolvimento profissional docente, Nóvoa (1997) defende que o processo formativo deve ter caráter crítico-reflexivo, ajudando o professor a construir pensamentos autônomos e a participar ativamente de sua própria formação. Os

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

estudos analisados mostram que a formação contínua realizada na própria escola não submete os professores, mas lhes dá autonomia. Nóvoa (2009) observa que programas de formação desenvolvidos fora do ambiente escolar, sem participação dos docentes em sua construção, têm se mostrado ineficazes. Para o autor, formação contínua não é sinônimo de consumir cursos e seminários que alimentam um "mercado de formação" baseado na ideia de que os professores são malformados ou desatualizados.

Nesse sentido, ganham relevância as redes de trabalho e formação coletiva dentro das escolas, onde os professores compartilham práticas e experiências. Araújo (2017) ressalta que propostas de formação organizadas por agentes externos, desvinculadas do ambiente escolar, geralmente ignoram os saberes docentes e as necessidades formativas reais dos professores, tratando-os como meros executores em vez de autores de sua própria formação.

A gestão do coordenador pedagógico impacta diretamente o processo de ensinoaprendizagem. Carvalho e Guedes (2023) afirmam que o sucesso depende do esforço, dedicação e comprometimento no exercício de suas funções, como a observação de aulas, a identificação de pontos de melhoria e o envolvimento dos pais. Os autores destacam que a coordenação pedagógica, junto com a equipe de gestão, deve dar unidade à ação educativa e estimular a participação da comunidade escolar. Lück (2012) complementa ao afirmar que a liderança dos gestores e coordenadores deve focar na melhoria constante da qualidade da formação, desenvolvendo uma cultura organizacional que promova o sentimento de pertencimento em todo o grupo escolar. Libâneo (2008) corrobora essa visão ao destacar que um gestor líder é capaz de influenciar, motivar, integrar e organizar pessoas para alcançar objetivos comuns.

Bredariol (2024) sintetiza essa relação ao afirmar que o trabalho formativo dos Coordenadores Pedagógicos pode desenvolver na equipe docente uma postura investigativa, crítico-reflexiva, que alie teoria e prática. Isso é importante porque o professor bem formado pode atuar como pesquisador, transformando a sala de aula em laboratório e contribuindo para a melhoria do processo educativo.

Por fim, os resultados indicam que os momentos formativos coletivos transformam a escola em um espaço colaborativo e fértil para a produção de conhecimentos e valores, promovendo uma educação participativa e democrática. A formação contínua mostra-se, portanto, como elemento fundamental para a renovação das práticas pedagógicas, oferecendo contribuições significativas quando pautada nos saberes e experiências dos docentes, tendo o coordenador pedagógico como articulador e mediador desse processo.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber.
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo analisar o papel formativo do coordenador pedagógico no contexto escolar, investigando suas contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. A partir da revisão bibliográfica e da pesquisa documental, foi possível construir uma compreensão ampla sobre as atribuições, práticas formativas e impactos da atuação desse profissional na formação continuada docente.

Os resultados mostraram que o coordenador pedagógico exerce seu papel formativo ao articular espaços coletivos de reflexão, planejamento e avaliação das práticas pedagógicas dentro da escola. Essa atuação contribui para o desenvolvimento profissional dos professores ao promover uma cultura de formação contínua baseada na valorização dos saberes da experiência, na reflexão crítica e na construção coletiva do conhecimento pedagógico.

Em relação ao primeiro objetivo específico (compreender as atribuições do coordenador pedagógico ligadas à formação continuada), constatou-se que esse profissional passou por mudanças significativas nas últimas décadas. O modelo fiscalizador e burocrático foi superado por uma concepção mais ampla e democrática, na qual o coordenador assume corresponsabilidade pela sala de aula, pelo trabalho docente e pelos resultados de aprendizagem. Sua função principal, conforme a literatura, é ser formador e articulador do Projeto Político Pedagógico, mediando os processos de desenvolvimento profissional na escola.

Quanto ao segundo objetivo (identificar as práticas formativas no cotidiano escolar), os achados revelaram que a escola é um espaço privilegiado para a formação continuada. Entre as práticas identificadas, destacam-se a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico como instrumento de formação e desenvolvimento da autonomia docente, e a promoção de ambientes colaborativos que favorecem a ação coletiva em vez do isolamento profissional.

No que diz respeito ao terceiro objetivo (relacionar a atuação do coordenador com o desenvolvimento profissional docente), os resultados demonstraram que a formação contínua realizada na própria escola dá autonomia aos professores e valoriza seus saberes e experiências.

O trabalho do coordenador contribui para desenvolver uma postura profissional investigativa e crítico-reflexiva, que alia teoria e prática, permitindo que o professor atue como pesquisador de sua própria prática e agente de transformação do processo educativo.

Os achados desta pesquisa confirmam que a formação docente não se constrói pelo acúmulo de cursos ou técnicas vindas de fora da escola, mas por meio de um trabalho constante de reflexão sobre a prática, compartilhamento de experiências e construção coletiva de saberes. Nesse processo, o coordenador pedagógico assume papel estratégico como mediador e articulador, criando condições para que a escola se torne uma comunidade de aprendizagem profissional.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

Vale destacar que a efetivação desse papel formativo enfrenta desafios importantes, como a sobrecarga de demandas burocráticas, a falta de tempo para planejar ações formativas e a resistência à mudança por parte de alguns profissionais. Superar esses obstáculos exige que a função formativa seja reconhecida institucionalmente como prioritária, além de investimento em condições adequadas de trabalho.

Como contribuição, este estudo reafirma a importância da coordenação pedagógica para a qualidade educacional, mostrando que os momentos formativos coletivos transformam a escola em um espaço colaborativo e propício à produção de conhecimentos e valores. A pesquisa também contribui para o campo da gestão educacional e da formação de professores ao sistematizar reflexões teóricas que podem subsidiar práticas mais efetivas de formação continuada.

Como limitação, a pesquisa bibliográfica e documental, embora ofereça uma visão ampla do fenômeno, não permite captar as especificidades e nuances das práticas cotidianas dos coordenadores em diferentes contextos escolares. Por isso, sugere-se que pesquisas futuras adotem abordagens empíricas, como estudos de caso ou pesquisas-ação, para investigar in loco as práticas formativas e seus impactos efetivos no desenvolvimento dos docentes.

Por fim, é possível concluir que o coordenador pedagógico, ao assumir sua função formativa de maneira intencional e sistemática, contribui decisivamente para a construção de uma escola democrática, participativa e comprometida com a qualidade social da educação. Valorizar esse profissional e fortalecer sua atuação como formador são passos fundamentais para o avanço da educação brasileira e para a consolidação de práticas pedagógicas transformadoras.

Referências

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. **Coordenador pedagógico e a formação docente**: diálogos possíveis no âmbito escolar. Recife: Ed. UFPE, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001.

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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BREDARIOL, Marcio Adriano. Coordenação pedagógica e a formação docente: algumas reflexões. **Revista Brasileira de Educação Básica**, v. 9, n. 32, p. 1-10, nov. 2024.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

BUZATTO, Odete do Rocio. Formação em serviço pela via do Projeto Político-Pedagógico. In: **Cadernos PDE**: O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense. Paraná, v. 1, 2007. Disponível em: https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/view.php?ref=22947&k=. Acesso em: 26 jan. 2026.

CARAPETO, N. S. Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, M. (Org.). **Supervisão pedagógica** – princípios e práticas. São Paulo: Papirus, 2001. p. 81-101.

CARVALHO, Josineide Maria de; GUEDES, Erika Moema de Lucena. O papel da coordenação pedagógica na gestão escolar e os impactos no contexto educacional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2023. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize, 2023.

CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz. In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera Maria N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Loyola, 2003.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2015.

FERREIRA, L. S.; STURMER, A. B. A gestão democrática nas escolas públicas de Santa Catarina. **Educação: Revista do Centro de Educação UFSM**, v. 35, n. 1, p. 155-168, 2010.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 117-131, 2008.

GARCIA, Elizandra *et al*. Atuação profissional do coordenador pedagógico e as implicações no ensino e na aprendizagem. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 3, p. 14051422, set./dez. 2017.

GARCIA, Elizandra *et al*. O papel do coordenador pedagógico na promoção de uma gestão escolar democrática: desafios e perspectivas contemporâneas. **Educação & Inovação**, 2025.

GATTI, Bernadete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, p. 51-67, 2013.

GATTI, Bernadete A. *et al*. **Formação de professores para o ensino fundamental**: instituições formadoras e seus currículos. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2008.

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

GUTIERRES, Alan Maciel; DOS SANTOS, Eliane Aparecida Galvão. O papel do coordenador pedagógico e a repercussão no processo de gestão escolar. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, p. e312101623859-e312101623859, 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Codex/Nova Enciclopédia, 1997. p. 15-34.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

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

OLIVEIRA, Francisco Lindoval de. O coordenador pedagógico e o seu papel no cotidiano escolar. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 14, 14 abr. 2020.

OLIVEIRA, M. A. M. **Gestão educacional**: novos olhares, novas abordagens. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Mônica Queiroz de. A importância da coordenação pedagógica e a formação continuada do professor. **REBENA - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 13, p. 55-66, 2025.

PARO, V. H. **Crítica da Estrutura da Escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO, V. H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PENA, Aldilene Cordeiro *et al*. Gestão democrática na educação: a importância da participação da comunidade escolar. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 12, p. 350-358, 2025.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. **Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita**. São Paulo: FVC, 2011.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VI, v.1 2026 | submissão: 09/02/2026 | aceito: 11/02/2026 | publicação: 13/02/2026

RISCAL, Sandra Aparecida *et al*. O papel da Coordenação Pedagógica no processo de democratização da escola pública. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 27, p. 04-15, 2020.

SANDER, B. Gestão educacional: concepções em disputa. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SOUZA, A. R. de. Os caminhos da produção científica sobre gestão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 22, n. 1, p. 13-39, jan./jun. 2006.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v. 25, n. 3, p. 123-140, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto políticopedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2007.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M. Gestão democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 67, p. 19-38, 2015.

ZEN, Giovana Cristina. O papel da Coordenação Pedagógica na escola. **Salto para o Futuro**, Rio de Janeiro, Boletim I, Ano XXII, p. 08-12, 2012.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.