



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

VANESSA BISUTTI MONTEIRO

**A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE UMA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO EM
RELAÇÃO AO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

NOVA PRATA

2022

VANESSA BISUTTI MONTEIRO

**A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE UMA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO EM
RELAÇÃO AO TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, na linha de pesquisa em Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Educação da Universidade de Caxias do Sul, para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristina Maria Pescador

NOVA PRATA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

M775p Monteiro, Vanessa Bisutti

A percepção de professores dos anos finais do ensino fundamental de uma rede pública municipal de ensino em relação ao trabalho da coordenação pedagógica [recurso eletrônico] / Vanessa Bisutti Monteiro. – 2022.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

Orientação: Cristina Maria Pescador.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação - Serra, Região (RS). 2. Escolas públicas - Serra, Região (RS) - Organização e administração. 3. Coordenadores educacionais - Prática. 4. Professores de ensino fundamental. 5. Percepção. I. Pescador, Cristina Maria, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37(816.5)

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

“A percepção de professores dos anos finais do ensino fundamental de uma rede pública municipal de ensino em relação ao trabalho da coordenação pedagógica”.

Vanessa Bisutti Monteiro

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: Processos Educacionais, Linguagem e Tecnologia e Educação.

Nova Prata, 23 de setembro de 2022.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Cristina Maria Pescador
(Presidente/Orientadora – UCS)(PPGEdu/UCS)

Prof. Dr. Michel Mendes
(Avaliador) (PPGECM/UFG)

Profa. Dra. Cristiane Backes Welter
(Avaliadora) (PPGEdu/UCS)

[...] num espaço concretamente delimitado pelas relações do cotidiano escolar, tem-se que a função precípua dele seja planejar, executar e validar as ações que viabilizem uma transformação efetiva da prática pedagógica no ambiente escolar.

(ALVES, 2007, p. 39).

AGRADECIMENTOS

Ao passar do tempo, deparei-me com objetivos que ao longo na minha vida foram se construindo. Alguns já foram alcançados e, para alcançá-los, não bastou apenas o meu empenho e dedicação, mas também de pessoas especiais que me deram suporte para chegar aonde eu quisesse.

Contudo, em primeiro lugar agradeço a Deus pela minha saúde e de todos meus familiares e amigos que de alguma forma se fizeram presente em minha trajetória.

Agora é o momento de agradecer as pessoas que de forma especial fizeram parte dessa conquista. Após ter agradecido à Deus, dedico o meu agradecimento a minha mãe Lurdes que em algum cantinho do céu esteve olhando por mim, guiando meus passos.

Agradeço também ao meu pai Luiz Paulo que me deu os ensinamentos, os quais estimularam a construção do meu caráter. Pai que sempre me incentivou a estudar, pois dizia que o estudo é o primeiro passo para vitória na vida.

Meus agradecimentos se estendem ao meu filho Daniel e marido Geovane que estiveram sempre me apoiado, torcendo por mim e compreendendo os momentos de estudos.

Agradeço a todos os profissionais da educação que de maneira exemplar conseguiram mostrar os seus conhecimentos que fomentaram a construção dos meus.

Ademais, agradeço a direção da escola por aceitar a pesquisa em sua instituição, aos professores (a) que disponibilizaram um pouco do seu tempo para participar da pesquisa, contribuindo para construção de uma coordenação pedagógica de qualidade.

E por fim e, não menos importante, agradeço a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Cristina Maria Pescador, que a todo momento esteve me orientando e me incentivando a acreditar em mim e ir em busca dos meus objetivos.

RESUMO

Esta dissertação apresenta um estudo cujo objetivo foi compreender as percepções dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal na serra gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, a fim de refletir sobre a função da coordenação pedagógica para a gestão escolar. A metodologia consistiu em abordagem qualitativa e exploratória, com pesquisa empírica, cujo objetivo visava compreender as percepções dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal na serra gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, a fim de refletir sobre a função da coordenação para a gestão escolar. Para fundamentar tal pesquisa, utilizaram-se Libâneo e Nóvoa como principais aportes teóricos, dentre outros. Para responder aos questionamentos da pesquisa, realizou-se uma investigação com professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental. O instrumento de construção de dados foi um questionário contendo quatorze perguntas, sendo onze questões abertas e três fechadas. Esse questionário foi publicado via Google[®] formulário, cujo *link* foi disponibilizado aos docentes participantes da pesquisa via WhatsApp[®], no mês de abril de 2021. A partir disso, foi utilizada a técnica de análise categorial e análise do *corpus*, fazendo leituras e releituras do material contendo os dados. Os resultados foram interpretados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010). O resultado aponta as percepções do corpo docente em relação à função da coordenação pedagógica, como acompanhar, auxiliar, orientar e mediar o processo de ensino e aprendizagem na escola, sendo um suporte pedagógico aos professores e mantendo o diálogo entre a comunidade escolar.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Percepções. Professores. Anos finais. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This dissertation presents a study whose objective was to understand the perceptions of teachers in the Final Years of Elementary School in a municipal public school in the Serra Gaúcha in relation to the work of pedagogical coordination, in order to reflect on the function of pedagogical coordination for management. school. The methodology consisted of a qualitative and exploratory approach, with empirical research, whose objective was to understand the perceptions of teachers in the Final Years of Elementary Education at a municipal public school in the Serra Gaúcha in relation to the work of pedagogical coordination, in order to reflect on the function of coordination for school management. To support such research, Libâneo and Nóvoa were used as the main theoretical contributions, among others. To answer the research questions, an investigation was carried out with teachers of the Final Years of Elementary School. The data construction instrument was a questionnaire containing fourteen questions, eleven of which were open and three were closed. This questionnaire was published via Google™ form, which link was made available to the teachers participating in the research via WhatsApp™, in April 2021. From that, the technique of categorical analysis and *corpus* analysis was used, making readings and rereading's material containing the data. The results were interpreted from Content Analysis (BARDIN, 2010). The result points to the perceptions of the faculty in relation to the role of pedagogical coordination, such as monitoring, assisting, guiding, and mediating the teaching and learning process at school, providing pedagogical support to teachers, and maintaining dialogue between the school community.

Keywords: Pedagogical coordination. Perceptions. Teachers. Final years. Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Observações fundamentais na criação de um questionário.....	45
Figura 2 - Teoria de Bardin (2010)	51
Figura 3 - Processo de codificação.....	52

QUADROS

Quadro 1 - Coordenação Pedagógica e Percepção dos Professores.....	35
Quadro 2 - Coordenação Pedagógica e Ensino Fundamental – Anos Finais.....	37
Quadro 3 - Percepções dos Professores e Ensino Fundamental – Anos Finais.....	40

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
TAP	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCI	Termo de Consentimento Institucional
TCPR	Termo de Consentimento do Pesquisador Responsável
TCSMED	Termo de Consentimento da Secretaria Municipal de Educação e Desporto

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	122
2. A FUNÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	17
2.1. DIÁLOGO ENTRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E OS PROFESSORES.....	266
3. ESTADO DA ARTE	333
4. CAMINHO METODOLÓGICO	44
5. A ESCOLA PARTICIPANTE	47
5.1. OS INTEGRANTES DA PESQUISA	499
5.2 ASPECTOS ÉTICOS	499
6. ANÁLISE DE CONTEÚDO	51
6.1. O TRABALHO DE MEDIAÇÃO	544
6.2 ESTRATÉGIAS DE DIÁLOGO	57
6.3 CONTRIBUIÇÕES DOS DOCENTES	61
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	688
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	73
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO INTITUCIONAL- TCI	744
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTES, LAZER E JUVENTUDE- TC SMED	755
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – EQUIPE DOCENTE	766
APÊNDICE E – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL – TCPR	788

1. INTRODUÇÃO

Para desenvolver minhas competências e habilidades fui em busca de conhecimento. Contudo, após ter concluído o ensino médio tive um impasse para dar continuidade nos estudos, pelo fato de meu filho ser pequeno na época, precisei dar mais ênfase ao meu trabalho na empresa Tramontina, em Farroupilha, onde fiquei de 2003 a 2016, mas nunca deixei de lado o sonho de ser pedagoga, apenas adiei um pouco minha entrada no ensino superior.

No ano de 2011 iniciei minha formação, ingressando no curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade de Caxias do Sul – UCS, concluindo em 2015. Na sequência, realizei em 2016 uma pós-graduação no curso Lato Sensu – MBA em Gerência de Pessoas com ênfase em Liderança e Coaching pelo Centro Universitário de Caxias do Sul (UNIFTEC). De 2017 a 2018 ministrei aulas na educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental na cidade de Farroupilha-RS.

Além disso, participei de cursos como formações continuadas, congressos, seminários, conferências, oficinas voltados à área de Educação. Desde 2019 exerço o cargo de Pedagoga (Coordenação e Supervisão Pedagógica) no Município de Veranópolis- RS, com participação direta na reelaboração do Projeto Político-Pedagógico e Regimentos Escolares da Rede Municipal de Ensino e da implantação do Documento Orientador do Território Municipal de Veranópolis, na coordenação e supervisão do plano de trabalho docente, no diário de classe e caderno de chamada do professor e atendimento de alunos de inclusão.

Diante da minha trajetória na educação e, principalmente, na função de pedagoga, percebi a necessidade de aprimorar meu conhecimento sobre o trabalho da coordenação pedagógica. Por isso, iniciei o Curso de Mestrado em Educação. Minha decisão teve como embasamento aprimorar conhecimentos e auxiliar no processo de ensino e aprendizagem na escola em que trabalho.

Em conversa diárias, informalmente, com os professores que trabalham comigo, fui percebendo as preocupações e angústias destes profissionais no âmbito escolar. Os principais pontos destas preocupações eram sobre a metodologia utilizada em sala de aula e o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas. As dificuldades que os profissionais da educação relataram nas conversas e se destacaram foram conseguir a atenção dos discentes, falta de

interesse em relação ao assunto estudado em aula e integrar as tecnologias ao planejamentos. Assim, no trabalho docente, subjaz incertezas de como agir na contemporaneidade, no que diz respeito ao envolver a atenção dos alunos e manter o interesse por aprender.

Em minha experiência profissional como coordenadora pedagógica, teço diariamente diálogos com os professores que tenho contato. Para discutir sobre esses anseios, o professor busca o apoio da coordenação pedagógica. Neste momento, o trabalho da coordenação se faz notória pois, de acordo com a minha realidade, a atribuição do coordenador é de mediador no processo de ensino e aprendizagem e na comunicação entre alunos, professores, direção e famílias, sendo um incentivador do trabalho docente.

Neste contexto, fez-se necessário problematizar quais as percepções dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola pública de um município da serra gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica. Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender as percepções dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal na serra gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, a fim de refletir sobre a função da coordenação pedagógica para a gestão escolar.

Para que a pesquisa atentasse ao objetivo geral proposto, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: a) identificar quais atitudes da coordenação pedagógica influenciam positivamente ou negativamente o trabalho do professor em sala de aula; b) analisar a percepção atribuída pelo professor em relação ao trabalho da coordenação pedagógica e c) refletir sobre a percepção do trabalho da coordenação pedagógica no âmbito da escola como mediador do processo de ensino e aprendizagem para o bem-estar de alunos e da comunidade escolar.

Também, antes de realizar esta pesquisa vivenciei momentos de trocas de experiências informalmente com outras coordenadoras pedagógicas atuantes no município, que demonstraram as mesmas observações e relatos das queixas, angústias, anseios do corpo docente de suas escolas. A escolha de a pesquisa ter sido realizada com os anos finais do ensino fundamental foi devido às inquietações dos professores se destacaram nos anos finais do ensino fundamental, fazendo a coordenação pedagógica repensar a didática dos docentes em sala de aula e o seu trabalho como coordenação dentro da escola.

A escola campo foi escolhida e convidada a participar da pesquisa, devido ao fato de eu não atuar nela, para obter um ponto de vista diferente, sem querer influenciar de alguma forma as respostas do questionário elaborado por mim.

Reforço a opção dos anos finais, pois devido alguns professores permanecem pouco tempo na escola, a grande quantidade de alunos, por exercerem a docência em muitas turmas e em diferentes espaços educacionais e a demanda de docentes com formação em Licenciatura ser necessária devido suas disciplinas estarem no currículo, conforme Base Nacional Comum Curricular (BNCC) documento norteador da educação brasileira. O professor não tem uma maior proximidade com os alunos, seus colegas de trabalho, direção e coordenação pedagógica, como gostariam. Devido às demandas do cotidiano, um exemplo disso, a professora de Educação Física totalizava nas três escolas que ministrava aulas 250 alunos, sabendo que em algumas turmas ela entrava uma vez por semana, assim, impossibilitando um conhecimento maior referente a cada aluno; nesses casos, a relação com a coordenação pedagógica ficava um pouco prejudicada com a demanda diária.

Para desenvolver um trabalho pedagógico e o uso de metodologias que auxiliem o professor dos anos finais e, mobilizada por questionamentos particulares de minha própria vivência, percebi a necessidade de entender as percepções desses profissionais em relação ao trabalho da coordenação pedagógica. Contudo, estreitando laços, de forma que o professor se sinta acolhido e pertencente ao espaço escolar, uma vez que um ambiente participativo abre possibilidades de diálogos e interações e estende-se para a sala de aula.

Para desenvolver esta pesquisa foi realizado um questionário contendo quatorze questões sobre a história profissional dos professores participantes, formação e tempo de atuação no município, sobre a função, atuação e relação da coordenação pedagógica com integrantes da comunidade escolar.

O questionário foi elaborado através do “Google® formulário”, sendo onze questões abertas e três fechadas, disponibilizadas via WhatsApp® aos seis professores participantes dos anos finais da pesquisa, no mês de abril de 2021. Para analisar o questionário e as respostas recebidas pelos professores que integraram a pesquisa foi utilizada a técnica de análise categorial e análise do corpus, por meio de leituras e releituras do material contendo os dados. Eles foram interpretados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010).

A técnica de análise categorial é muito utilizada para análise em pesquisas qualitativas, na qual primeiramente analisei as respostas do questionário dos professores dos anos finais por verbos que se repetiam (auxiliar, acompanhar e mediar) classifiquei em três categorias: o trabalho de mediação, estratégia do diálogo e contribuições dos docentes, cada qual com uma característica específica. São elas: mediação da função da coordenação pedagógica, relação do diálogo entre professor e coordenador e as sugestões que os docentes opinaram para a contribuição do trabalho da coordenação pedagógica no âmbito escolar.

A análise de corpus se fez necessária nessa pesquisa devido à utilização do questionário para coleta e análise de dados respondidos pelos profissionais participantes da pesquisa, na qual foram analisadas suas opiniões e sugestões referentes à função da coordenação pedagógica. Com o intuito de fundamentar tal pesquisa, utilizaram-se os estudos teóricos de Libâneo e Nóvoa.

Na escola pesquisada, segundo seus documentos, constam no regimento do município e Projeto Político Pedagógico da instituição, o coordenador pedagógico é a pessoa no âmbito escolar que acompanha o projeto pedagógico da escola e a formação continuada dos professores. Esse profissional tem a responsabilidade de manter um vínculo entre família, estudantes, docentes e direção, com o objetivo de gerenciar o processo de ensino e aprendizagem e, possibilitar um ensino de qualidade.

As atribuições da coordenação pedagógica, segundo o regimento municipal de Veranópolis, normalmente são regidas por uma pessoa, denominada como pedagogo. Suas atribuições são auxiliar, acompanhar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem e garantir a participação da comunidade escolar, orientar a elaboração dos planos de trabalho, problematizar a prática pedagógica, sugerir e selecionar material bibliográfico de apoio e estudo teorizando a prática.

Além disso, organiza a prática pedagógica na escola mantendo atualizada a documentação do serviço, metodologia de ensino, adaptar os planos de trabalho do professor conforme necessidades dos alunos, principalmente, os atendidos pela educação especial e projetos a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo.

Ao coordenador pedagógico fica a incumbência da elaboração, desenvolvimento e aplicabilidade do Projeto Político Pedagógico (PPP), em parceria com a comunidade escolar. De acordo com Vasconcellos (2010), “é importante que

toda a comunidade escolar participe de forma ativa na construção do PPP para que se crie um sentimento de pertencimento em relação à instituição de ensino”.

Faz-se necessário ao trabalho do pedagogo na escola, para que este oriente e acompanhe os docentes em planejamentos de aula e nas formações continuadas, dando suporte pedagógico ao professor. O profissional se baseia no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o qual traz os objetos de conhecimento (conteúdos) que deverão ser desenvolvidos em cada faixa etária/série, com o intuito de desenvolver com os estudantes as habilidades e competências descritas na BNCC.

O capítulo a seguir apresenta teorização da função da coordenação pedagógica.

2. A FUNÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

No domínio educacional, a coordenação pedagógica tem um papel fundamental na gestão educacional das escolas. O coordenador pedagógico é responsável por garantir a implementação de um programa de ensino de qualidade, acompanhar a evolução dos alunos, assim como planejar e executar projetos pedagógicos. Além disso, a coordenação pedagógica também contribui para a formação de professores, fornecendo assistência técnica e orientação profissional. A coordenação pedagógica é também responsável por desenvolver e implementar políticas, planos e programas educacionais que atendam às necessidades de todos os estudantes. Em suma, o coordenador pedagógico é o responsável por promover o desenvolvimento educacional e acadêmico de todos os alunos, a fim de alcançar os melhores resultados possíveis.

Todavia, ainda se confundem os papéis de supervisão e de coordenação, os quais precisam ser esclarecidos – a noção de supervisão tem uma herança histórica associada às funções de inspeção e controle, consoante argumenta Vieira (2009). Antigamente, a supervisão pedagógica era vista como rígida e autoritária, tendo como único objetivo fiscalizar o trabalho do professor, ou seja, fazia uma rigorosa cobrança desde o planejamento de aula às atividades desempenhadas pelos professores em sala de aula. Em relação ao contexto histórico da supervisão, Rangel (2001, p. 69) expõe que o surgimento ocorre “no período de industrialização, tendo em vista a melhoria quantitativa e qualitativa da produção”, de forma que na indústria e no comércio eram adotadas medidas e técnicas para melhorar o lucro, o desempenho, a qualidade do trabalho e do produto etc. e, assim, contribuía, à época, para a consolidação do capitalismo. De acordo com o autor, no percurso temporal, a supervisão vem a se expandir para além das indústrias, visto que se tratava de uma função que adaptava maiores desempenhos a diversos sistemas, como militar, político, esportivo e, ainda, o âmbito educacional. (RANGEL, 2001).

Atualmente, a supervisão escolar consiste na atuação de um profissional responsável pela orientação, acompanhamento, coordenação e avaliação do processo educativo, o qual desenvolve suas atividades em todas as etapas da educação. O trabalho do supervisor escolar é, de acordo com Ferreira (2010), voltado à melhoria da qualidade do ensino, com vistas à promoção do desenvolvimento integral dos estudantes, bem como à formação de profissionais qualificados para

atender às necessidades da sociedade. Além disso, ele também deve promover o diálogo entre os profissionais da educação e as comunidades escolares, buscando a melhoria dos ambientes escolares.

No que tange à área educacional, ao longo das décadas a supervisão pedagógica limitou-se a questões burocráticas voltadas ao controle das documentações legais, como, por exemplo, o registro de diário de classe e de horas/aula de professores. Detinha, como principal objetivo, supervisionar o andamento e o funcionamento das escolas de um modo geral, conforme as normas vigentes, não obstante o caráter pedagógico (TEZANI, 2008).

Entretanto, com o passar dos anos, a supervisão pedagógica vem se transformando, deixando de ser vista como um mero meio de controle para se tornar uma ação pedagógica. Nesse sentido, pretende-se que a supervisão busque contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços prestados, procurando auxiliar os professores na busca por um ensino de qualidade. (DOURADO; AGUIAR, 2002). Assim, por meio desta atividade, o supervisor pode verificar as deficiências apresentadas pelos professores, bem como oferecer suporte para o desenvolvimento de habilidades e competências pedagógicas, visando ao alcance de melhores resultados e benefícios para alunos, professores e comunidade escolar. Dessa forma, é possível afirmar que a coordenação pedagógica e a supervisão pedagógica se complementam na busca por uma educação de qualidade.

A Coordenação Pedagógica é responsável por planejar, organizar, executar e supervisionar atividades e processos relacionados à gestão da qualidade do ensino. Isso inclui desenvolver e implementar programas educacionais, treinar professores, coordenar programas de avaliação e atuar como elo entre a administração e os professores. Já a Supervisão Pedagógica é responsável por monitorar a implementação das políticas educacionais e programas educacionais na sala de aula. Isso inclui avaliações de desempenho de professores, monitoramento de programas de aprendizado, análise de resultados de testes e avaliação de cursos. A supervisão pedagógica também é responsável por garantir que os professores estejam em conformidade com as normas e procedimentos estabelecidos pela instituição. Em suma, enquanto a coordenadoria pedagógica se encarrega de desenvolver políticas educacionais, a supervisão pedagógica se preocupa com sua implementação, ajustando-as à realidade de cada escola e oferecendo um acompanhamento próximo

aos profissionais da educação. Dessa forma, a supervisão pode contribuir para que essas políticas sejam mais eficazes.

Com a criação do cargo de coordenador pedagógico, a partir dos anos 1980 (DOURADO; AGUIAR, 2001), em meio às inovações educacionais planejadas para projetos com novas formas de gerir o processo de ensino e aprendizagem, surgiu um desconforto no âmbito escolar – o professor passou a compartilhar seu conhecimento, planejamento de aula e decisões pedagógicas de sua prática com a coordenação, assim desenvolvendo um momento de repensar a didática usada em sala de aula, dividindo sua autonomia com a coordenação pedagógica, conforme explicam Dourado e Aguiar (2001).

Assim, o papel do coordenador pedagógico tornou-se essencial para a gestão democrática da escola. Ele é responsável por fomentar a participação da comunidade escolar nos processos decisórios, além de promover a qualidade da educação e a melhoria contínua da prática pedagógica. Dessa forma, o coordenador pedagógico tem como objetivo principal atuar de forma a garantir o bem-estar e o desenvolvimento dos alunos, aprimorando os processos de ensino e aprendizagem, consoante assevera Oliveira (2020).

Para tanto, o coordenador pedagógico precisa ter um conhecimento amplo e profundo da educação, de forma a entender e aplicar as melhores práticas para o ensino e aprendizagem. Além disso, de acordo com Vasconcellos (2006), ele deve ter habilidades de liderança, comunicação e organização, para trabalhar em equipe e promover processos de mudança na escola de forma eficaz. Outras habilidades importantes para o coordenador pedagógico são o desenvolvimento de projetos, planejamento estratégico, capacidade de adaptação a novas tecnologias, sensibilidade para trabalhar com diferentes grupos de pessoas e a cultura da inovação (OLIVEIRA, 2020).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996), para atuar na função da coordenação pedagógica é necessário curso de graduação em Pedagogia ou Pós-Graduação na área da Educação:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996, p. 22).

Atualmente, em alguns concursos públicos ou processos seletivos, conforme dispõe o Art. 67, parágrafo único da referida lei (BRASIL, 1996), é exigida experiência de dois anos em sala de aula ou na função de coordenação.

A coordenação pedagógica, ao longo da história, assumiu inúmeras habilidades oriundas de seu currículo de formação em Pedagogia e outros englobados na área da educação, o que fomentou o fato de o coordenador pedagógico realizar múltiplas tarefas, transformando-se em um “faz tudo” que, em alguns casos, ele mesmo não considera responsabilidade sua, levando à exaustão por causa de tanta demanda (PAULA, 2021).

Entretanto, a falta de clareza do real trabalho da coordenação gera alguns questionamentos, sendo necessário restabelecer e dar um caminho pedagógico correto e coeso para evitar transtornos que podem ser gerados no âmbito escolar. Para Vieira (2009), em virtude da sobrecarga de atividades e, assim, buscar transformar um educandário eficiente e coordenado, são necessárias ações de organização, as quais têm como base o diálogo e as propostas pedagógicas estabelecidas e coerentes com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Nessa situação, a coordenação pedagógica atua como um alicerce para o funcionamento do trabalho do docente.

Para isso, é necessário que a coordenação desenvolva diretrizes que sejam claras e objetivas, para que o professor possa desempenhar suas atividades de forma efetiva. É importante que essas diretrizes sejam coerentes com as propostas pedagógicas da escola, de modo a possibilitar a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Além disso, Dourado e Aguiar (2001) expõem que a coordenação também deve prezar pela aplicação de metodologias ativas, para que os alunos possam desenvolver habilidades necessárias para sua formação. É importante que a coordenação também incentive o trabalho em equipe e a colaboração entre os professores, para que eles possam discutir e refletir sobre melhorias e inovações no processo ensino-aprendizagem.

Até meados da década de 1980, os especialistas da educação estavam articulados às mudanças industriais ocorridas no país. Foi no contexto de industrialização nacional que surgiu o coordenador pedagógico. Essa função surgiu, de acordo com Urbanetz e Silva (2008), da necessidade de especialização do trabalho

docente e da organização do trabalho escolar, o qual era muito parecido com a especialização¹ notória no mundo do trabalho.

A partir desse momento, inicia, então, a revitalização² das discussões sobre o papel da escola e de seus profissionais, o que motivou a se pensar sobre a necessidade de formação de um pedagogo que refletisse a unidade do trabalho pedagógico vivenciado na escola. Contudo, os especialistas da educação passaram desde a formação e função fragmentadas até a definição de papéis específicos e a formação generalizada, chegando ao trabalho articulado e à formação do pedagogo unitário, que segundo Urbanetz e Silva (2008, p. 45) asseveram:

Esse pedagogo unitário é a síntese proposta ou sonhada de um profissional que tenha uma sólida formação teórica, um compromisso político e uma clareza das questões sociais emergentes que se põem diante da escola. É um profissional que, aliado ao professor, enfrenta alguns desafios que a realidade impõe.

O papel do pedagogo na coordenação pedagógica é fundamental para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Ele atua na intervenção e na orientação na tomada de decisões, na implementação de estratégias e medidas para alcançar os objetivos educacionais, na definição de metodologias e processos de ensino e na aplicação de avaliações para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Além disso, no que tange à atuação profissional, a coordenação pedagógica foi se desenvolvendo e cada vez mais atribuições foram se somando ao trabalho do

¹ De acordo com Mukai (1991, s.p.), “Sob a égide do Decreto-lei nº 200/67, a hipótese da notória especialização vinha contemplada como um dos casos de dispensa de licitação. Esse diploma legal era muito insuficiente, vez que, em primeiro lugar, não apontava quais os serviços que poderiam ser considerados técnico-especializados, e, em segundo lugar, não traçava nenhuma característica objetiva para se entender qual o profissional ou a firma que poderiam ser considerados de notória especialização. Daí os abusos que a hipótese acabou propiciando, em inúmeras contratações divorciadas do verdadeiro escopo da regra, chegando-se mesmo, no Brasil, a se transformar, na prática administrativa, aquilo que deveria ser exceção, em regra.” O que consta no referido Decreto-lei é “§ 1º - Considera-se de notória especialização o profissional ou empresa cujo conceito no campo de sua especialidade, decorrente de desempenho anterior, estudos, experiências, publicações, organização, aparelhamento, equipe técnica, ou de outros requisitos relacionados com suas atividades, permita inferir que o seu trabalho é essencial e indiscutivelmente o mais adequado à plena satisfação do objeto do contrato”.

² A função do orientador educacional ganha força por meio da homologação da Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968, que prevê o exercício da profissão de orientador educacional: “Reza em seu artigo 1º, que a orientação educacional seja realizada de forma que integre os elementos que exercem influência na formação do indivíduo, preparando-o para o exercício das questões básicas”. (VILA; SANTOS, s.d).

coordenador. O qual precisa garantir em sua prática, conforme Libâneo (2013, p. 181-183), as seguintes atribuições:

1. Coordenar e gerir a elaboração de diagnósticos, estudos e discussão para a elaboração do projeto pedagógico-curricular e de outros planos e projetos da escola;
2. Assegurar a unidade de ação pedagógica da escola, propondo orientações e ações de desenvolvimento do currículo e do ensino e gerindo as atividades curriculares e de ensino, tendo em vista a aprendizagem dos alunos;
3. Prestar assistência pedagógico-didática direta aos professores, através de observação de aulas, entrevistas, reuniões de trabalho e outros meios especialmente em relação a:
[...] Propor e coordenar atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores, visando aprimoramento profissional em conteúdos e metodologias e oportunidades de trocas de experiências e cooperação entre os docentes; Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do projeto pedagógico-curricular e dos planos de ensino, a atuação do corpo docente, os critérios e as formas de avaliação da aprendizagem dos alunos, por meio de práticas colaborativas.

Segundo o autor, a função da coordenação pedagógica exige atribuições que necessitam ser seguidas na escola. O coordenador pedagógico precisa ir além do seu conhecimento teórico, pois, para desenvolver o trabalho pedagógico, é preciso estimular os professores, ter sensibilidade, para assim identificar as necessidades da comunidade escolar. Alguns fatores são, para o autor em questão, imprescindíveis para o exercício de coordenação, os quais, são autoridade, responsabilidade, decisão, disciplina e iniciativa segundo (LIBÂNEO, 2013).

Conseqüentemente, provocações foram emergindo no desenvolvimento da função – além da gestão dos processos pedagógicos, ou seja, em que o coordenador deve ter habilidades para planejar e organizar as ações pedagógicas da escola, definindo estratégias e metodologias de ensino e aprendizagem, bem como de avaliar os resultados obtidos e propor melhorias – nos dias atuais, os desafios na função da coordenação causam inquietudes, uma vez que, para o desempenho de suas funções na escola, é necessário ter conhecimento e domínio para a utilização de novas tecnologias, pois elas têm contribuído significativamente para a qualidade do ensino e aprendizagem (BACICH; MORAN, 2018). Dessa forma, é fundamental que o coordenador tenha habilidades para lidar com as novas plataformas digitais, como por exemplo, aplicativos e *softwares* educacionais, para que possa auxiliar os professores a adotá-los em suas aulas.

A coordenação pedagógica é, então, responsável pelo processo de ensino e aprendizagem, cujo intuito é auxiliar e acompanhar a comunidade escolar no fazer pedagógico, superando as diversas demandas que surgem ao longo do ano letivo. Assim, são necessários momentos de diálogo, respeito e empatia entre direção e coordenação pedagógica, mantendo um elo de parceria no processo de ensino e aprendizagem e de formação continuada dos professores. De acordo com Libâneo (2004, p. 228), “o trabalho da coordenação pedagógica é pautado na construção de uma gestão democrática e participativa dentro da escola”, pela qual os professores e a coordenação possam desenvolver uma prática pedagógica voltada às competências, habilidades e dificuldades de cada aluno, de forma mais assertiva, visando a uma educação com qualidade e equidade. Libâneo (2004, p. 229) reforça ainda que:

[...] algumas tarefas que o coordenador deve desenvolver para a efetivação da formação docente em serviço, tais como: prestar assistência pedagógica didática aos professores, coordenar grupos de estudo, supervisionar e dinamizar o projeto pedagógico como referência de formação continuada, trazer propostas inovadoras para utilização de novos recursos tecnológicos e midiáticos.

Dentre tantas atribuições da coordenação pedagógica, Libâneo (2004) ressalta a importância de prestar assistência pedagógica em relação à formação do docente, na sua prática de sala de aula, de forma a coordenar de forma ativa, participativa e mediadora propostas e estratégias pedagógicas, com inovação e recursos tecnológicos, como uso de plataformas, *software*, aplicativos e jogos eletrônicos que auxiliem a formação continuada dos professores, objetivando despertar a atenção dos alunos e aproximando-se do mundo virtual pelo qual os estudantes são bombardeados diariamente. Libâneo (2004, p. 79) afirma que a participação é:

o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorecem uma aproximação maior entre professores, alunos, pais.

Para assegurar uma gestão democrática, o coordenador pedagógico precisa estar atento se os planos de trabalho dos professores estão vinculados ao plano

nacional de ensino, às necessidades específicas da turma, através de sugestões, fundamentação teórica, materiais diversificados e práticas alternativas para que a aprendizagem do estudante acontece em sua totalidade (BARBOSA, 2004).

Cabe ao coordenador propor interdisciplinaridade e planejamento coletivo, organizando espaços na escola de modo a facilitar os momentos de interação entre professores e coordenador (URBANETZ; SILVA, 2008). Contribui-se, assim, para a ressignificação dos conteúdos trabalhados no ano letivo, seguindo as diretrizes educacionais propostas na BNCC, construindo habilidades e competências nos educandos. Oportuniza-se, ainda, aos docentes momentos de problematização de sua prática, de forma a se sugerirem e organizarem formações continuadas, selecionar materiais de estudo, acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem.

Em relação ao envolvimento da comunidade escolar, a coordenação precisa organizar e planejar reuniões pedagógicas com professores e famílias, assim estreitando relações e pensando a escola de forma democrática e participativa.

No contexto educativo, diversos profissionais fazem parte da comunidade escolar, em que cada um tem a sua responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem e no funcionamento da escola como um todo, conforme as políticas públicas, em consonância com a realidade da escola. O trabalho da coordenação pedagógica foi adquirindo e conquistando, ao longo do tempo, seu espaço e, atualmente, tem lugar relevante e necessário dentro das escolas (SOUZA, 2013).

Libâneo (1996, p. 200) conclui que o coordenador pedagógico:

[...] não é “tomador de conta dos professores”, nem “testa de ferro” das autoridades de diferentes órgãos do sistema, ele tem uma função mediadora, no sentido de revelar/desvelar os significados das propostas curriculares, para que os professores elaborem seus próprios sentidos, deixando de conjugar o verbo cumprir obrigações curriculares e passando a conjugar os verbos aceitar, trabalhar, operacionalizar determinadas propostas, porque estas estão de acordo com suas crenças e compromissos sobre a escola e o aluno, e rejeitar as que lhes parecem inadequadas como proposta de trabalho para aqueles alunos, aquela escola, aquele momento histórico.

O trabalho da coordenação pedagógica é, conforme o autor, de mediador do processo de ensino curricular na escola. Para que esse profissional atue de forma participativa e democrática, é necessário que suas atribuições estejam bem definidas – para ele, para o corpo docente e para a direção. (LIBÂNEO, 1996). Todavia, em alguns casos, a realidade nem sempre é essa, talvez por não haver muita clareza sobre sua função: assim, a coordenação acaba por executar outras atividades,

atrelando-se a inúmeras responsabilidades dentro da escola e que não fazem parte das suas atribuições, dificultando seu bom desempenho de cunho pedagógico.

Ressalta o autor em questão que o pedagogo:

precisa atingir outros objetivos, frente às transformações da atualidade, bem como [...] novas habilidades cognitivas, mais capacidade de pensamento abstrato e flexibilidade de raciocínio, capacidade de percepção de mudanças". Com isso, fica visível o que tem de alcançar, provocando em sua formação a reflexão sobre os conhecimentos, aprendizagens, desenvolvimento de capacidade em analisar situações novas, interpretando e resolvendo-as, sendo um pesquisador do cotidiano escolar. (LIBÂNEO, 2001, p. 23).

Ao coordenador pedagógico cabe, portanto, ser o agente facilitador do processo pedagógico, por meio de integração entre escola, família e comunidade escolar, além de ser responsável por preparar, coordenar, acompanhar e avaliar as atividades dos professores para cada turma e para a atuação junto aos estudantes, de acordo com Almeida e Placco (2001). Ademais, é de seu escopo investigar causas de comportamentos divergentes, individual ou grupal, tais como: alunos que necessitam de um planejamento individualizado, devido a especificidades particulares e dificuldades de aprendizagem, oferecendo alternativas de soluções junto aos professores. Constitui-se o coordenador pedagógico como o mediador entre currículo e professores; gestores e professores; professores e pais (ALMEIDA, PLACCO, 2001).

A coordenação pedagógica orienta a aplicação de currículos, planos e projetos, acompanha e controla o desempenho dos seus componentes e zela pelo cumprimento de normas e diretrizes para assegurar a regularidade e eficácia do processo educativo na escola, isto é, o coordenador pedagógico constitui-se em um profissional

de extrema relevância para garantir articulação e afetividade nas ações educativas, uma vez que tem a responsabilidade junto à gestão escolar, de promover, no chão da escola, um ambiente articulado favorável para que os processos de ensino e aprendizagem sejam efetivos. (BATISTA, 2012, p. 33).

A partir da revisão teórica realizada até este momento, ao congregar as considerações à respeito de sua função, percebe-se que o coordenador pedagógico pode ser o facilitador do trabalho da escola. A coordenação pedagógica, além de atuar dentro da instituição como apoio pedagógico para o trabalho do professor em sala de

aula, também é responsável por uma gestão democrática; conforme afirma Libâneo (1996, p. 200): “Uma gestão participativa também é a gestão da participação”.

Observando-se atentamente os desafios em relação ao trabalho da coordenação pedagógica dentro da escola, percebe-se que, para aqueles que pretendem exercer essa função, é preciso dedicação e estudo para conhecer melhor suas especificidades. Apresenta-se, pois, a imprescindível missão profissional de orientar o professor no trabalho em sala de aula e na construção do ensino e da aprendizagem.

A seguir, descreve-se o papel do diálogo na relação entre coordenação pedagógica e a comunidade escolar.

2.1. DIÁLOGO ENTRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E OS PROFESSORES

De acordo com a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), em seu artigo 205, a educação é vista como dever do Estado e direito de todos, e “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A família é a primeira instituição educacional na vida da criança, uma vez que é responsável desde os cuidados iniciais, contato físico, afeto, proteção, alimentação e interação, sendo primordial para o desenvolvimento dos sujeitos. A escola, por sua vez, é o ambiente de socialização, em que as crianças e adolescentes estão em contato com o ambiente escolar, não só aprendendo o conteúdo, mas também se identificando como seres humanos, como defende Saviani (2008, p. 7):

[...] se a escola é o lugar da construção da autonomia e da cidadania, avaliação dos processos sejam eles das aprendizagens, da dinâmica escolar ou da própria instituição, não devem ficar sob a responsabilidade apenas de um ou de outro profissional, é uma responsabilidade tanto da coletividade, como de cada um, em particular.

A interação social desperta desejos e habilidades, dando a oportunidade de colocar em prática valores pessoais adquiridos e trazidos de casa, tais como empatia, respeito, honestidade, dentre outros. Pimenta (1996, p. 75) afirma que:

Ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores, que possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes/fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano [...].

No entanto, é necessário que os profissionais da educação estejam qualificados e motivados, pois sua atuação como educadores refletirá no desenvolvimento dos alunos, no que tange à vida profissional e social. Conforme Delors (1996, p. 136):

Se o primeiro professor que a criança ou o adulto encontra na vida tiver uma formação deficiente ou se revelar pouco motivado, são as próprias fundações sobre as quais se irão construir as futuras aprendizagens que ficarão pouco sólidas.

É necessário, pois, que ele seja proativo, buscando desenvolver novos conhecimentos e habilidades para se adequar às necessidades do mundo moderno. Dessa forma, ele poderá ter maior impacto e contribuir para o desenvolvimento de seus alunos. Outro ponto importante, é que o profissional de educação também deve possuir boas habilidades interpessoais, para que consiga criar relações positivas e criativas com os alunos. Isso permitirá que se estabeleça um ambiente propício para a aprendizagem, estimulando o desenvolvimento dos alunos. Nóvoa (1992) afirma que a identidade é um espaço de construção humana, como também são maneiras diferentes de ser e de estar na profissão. Por isso, precisa de um olhar complexo e amplo do modo como nos vemos, pessoal e profissionalmente, já que cada ser se apropria de seus sentimentos e de sua história pessoal e profissional juntamente com sua prática e seus saberes e vivências ao longo do tempo. Consequentemente, nesse espaço constrói-se e consolida-se com autonomia um trabalho que respeita mudanças e inovações ao longo do tempo.

Para Delors (1996), a educação tem como enfoque a formação de seres pensantes, autônomos e participativos no meio social no qual estão inseridos, sendo capazes de analisar, julgar e fazer suas próprias escolhas. O docente deve procurar encontrar um caminho para o seu bom desenvolvimento profissional, a fim de construir aprendizagens mais consistentes aos seus alunos, pois, se caso isso não ocorrer, os futuros ensinamentos ficarão "fracos", o que, segundo Paulo Freire, nos faz refletir sobre o fato de que "ensinar exige compreender que a educação é uma forma de

intervenção no mundo" (FREIRE, 1999, p. 11). O ato de ensinar é, portanto, político-social, científico e técnico, refletindo necessidades e expectativas de uma escola para todos.

A formação do conhecimento dos professores não se constrói apenas no período de sua capacitação profissional, mas a partir das experiências vivenciadas na execução de atividades em sala de aula, de acordo com as considerações de Mello (2000). Além disso, vivemos em um mundo de constantes transformações e que exige adaptações às mudanças, as quais podem estar ligadas a diversas áreas do conhecimento, como, por exemplo, as tecnologias da informação. Freire (1997, p. 153) amplia esse entendimento ao abordar que:

Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que se minha inconclusão de que sou consciente, atesta de um lado, minha ignorância, me abre do outro o caminho para conhecer.

O autor reforça a ideia da importância de uma resitada para o professor e, para agregar melhores resultados na sua vida profissional, necessita aprimorar seus saberes. (FREIRE, 1997). Dessa maneira, tendo em vista que o conhecimento adquirido ao longo de sua existência aperfeiçoa-se conforme a vontade de saber mais do que já se sabe anteriormente, e quando a mente se expande para novos conhecimentos, abrem-se caminhos para aprimorar o que já se sabe e conhecer o que ainda não se conhece (FREIRE, 1997). A formulação dos saberes está ligada ao querer saber mais, ou seja, estar sempre em busca de conhecimento no intuito de reforçar a identidade como pessoa e profissional. Conforme Nóvoa (1992, p. 38), a formação

(...) não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

Segundo o autor, o que realmente é eficaz e relevante na formação do professor é o ato de um olhar reflexivo sobre o conhecimento adquirido e suas práticas, e não apenas acumular diplomas, certificados e técnicas apresentadas em meros papéis (NÓVOA, 1992). É importante investir no conhecimento profissional como conhecedor de sua prática, mas também sua formação como pessoa, como ser

humano, sua identidade pessoal, o saber da sua experiência, o conhecimento de si, e assim vivenciar um trabalho pautado no equilíbrio emocional.

A educação tem a responsabilidade social de atingir o maior número possível de envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (FREIRE, 1997). Além disso, a escola deve prezar pelos princípios da igualdade, equidade e democracia, conforme a Constituição Brasileira de 1988. Nesse sentido, faz-se necessário que toda a comunidade escolar se envolva em olhar para a educação, pensando no fazer pedagógico e respeitando as diferenças, equilibrando uma educação para todos. Assim, afirma Miziara (2008, p. 149):

para desencadear uma educação autônoma, requer da coordenação o intelectual crítico. Neste aspecto, é fundamental os educadores reconhecerem o caráter político da coordenação pedagógica. Demanda, portanto, rejeitar a configuração técnica, instrumental, apolítica, tendo em vista a indução da equipe pedagógica à prática educacional, cujo objetivo é contribuir para o pleno desenvolvimento do educando no exercício da cidadania.

A coordenação pedagógica, para Souza (2013), exerce a articulação e o incentivo da participação de toda a comunidade escolar nas instâncias e acontecimentos na instituição, sendo que a participação dos pais e alunos fortalece o desenvolvimento da escola. Tal parceria faz-se necessária e, observando-se os princípios da gestão democrática, percebe-se que é enfatizado nas atuais políticas públicas, como o Conselho Escolar. Esse conselho integra representantes de pais, alunos, membros da comunidade, equipe diretiva, coordenação pedagógica e docente e tem por objetivo participar da gestão escolar, assegurando a regularidade da transparência e efetividade dos atos praticados no âmbito da escola.

Para Delors (1999), a “sociedade educativa” caracteriza-se pela busca das relações sociais por meio da construção de competências e habilidades oriundas de espaços formais de ensino e de ambientes não formais, fazendo uso de múltiplas possibilidades de aprendizagem, assim ampliando e desenvolvendo práticas metodológicas que auxiliem no desempenho pessoal, social, ético e profissional da comunidade escolar. Já, Queiroz (2019, p. 110) ressalta que:

A coordenação pedagógica se constitui como um campo de atuação multifacetado no qual o coordenador pedagógico carece de estar a serviço da ação docente procurando aproximar-se dos/as professores/as, demandando um esforço para superar os entraves que muitas vezes se apresentam nessa relação.

Em acréscimo o autor ainda defende que a coordenação é constituída por atribuições necessárias ao desenvolvimento do trabalho pedagógico exercido pelo coordenador. A coordenação pedagógica é responsável pelo processo de ensino e aprendizagem e a direção, por sua vez, tem a incumbência de administrar a escola em sua totalidade (QUEIROZ, 2019). Mesmo os papéis sendo diferentes, ambas precisam trabalhar em equipe, de forma coerente e harmônica, com o intuito de auxiliar a comunidade escolar no fazer pedagógico, superando as diversas demandas que surgem ao longo do ano letivo.

É atribuído ao coordenador pedagógico analisar o contexto escolar, estabelecendo as relações e reflexões constantes sobre a prática, sendo um agente de transformação, subsidiando o professor enquanto pesquisador. Nesse sentido, Vasconcellos (2006, p. 87) ressalta que

é importante lembrar que, antes de mais nada, a coordenação é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumaniza a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente [...], a discriminação social na e através da escola etc.

Manter e promover o relacionamento cooperativo de trabalho entre a comunidade escolar é também uma das atribuições da função (VASCONCELLOS, 2002). Ademais, em conformidade com o que expõe Souza (2013), contribuir para a obtenção do clima favorável ao entrosamento dos alunos e professores avulta com o intuito de ajustamento e integração de todos por intermédio do papel do coordenador pedagógico.

Ainda em relação às funções, cabe ao coordenador pedagógico debater a respeito da metodologia a ser usada na construção do aprendizado dos alunos, principalmente dos estudantes de inclusão que necessitam de um planejamento adaptado e de um olhar atento às suas dificuldades e habilidades, bem como para estudantes com dificuldades na aquisição da aprendizagem e/ou defasagem. (SILVA, 2006).

Entretanto, é preciso enfatizar que existem famílias que, mesmo sendo informadas regularmente do desempenho de seus filhos por meio de reuniões, ainda assim exigem da escola rendimento escolar almejado, inocentando-se de qualquer responsabilidade pela vida escolar do filho. Nesse caso, faz-se necessária uma fala

única entre direção e coordenação perante essas famílias, com vistas a manter um vínculo harmonioso e de segurança entre escola e família.

Portanto, espera-se que a coordenação pedagógica, juntamente com os professores, possa refletir sobre metodologias que auxiliem “o fazer pedagógico” em sala de aula como uma prática participativa, a qual envolva processos para facilitar o trabalho dos agentes da educação, alcançando o princípio constitucional da eficiência. Sobre esse vínculo, Lima (2007, p. 83) explica que:

O conhecimento da vida escolar, de suas relações, indagações, êxitos, fracassos, completudes e incompletudes em relação às políticas públicas para a educação, em relação a dimensão das relações interpessoais, em relação a organização, metas e projetos da escola; solicita uma visão de conjunto para que seus contextos e condicionantes sejam suficientemente entendidos e problematizados, desta maneira a educação em sua finalidade primordial poderá encontrar encaminhamentos significativos como indicadores de seu norteamento. Na sociedade do conhecimento em que vivemos, que se caracteriza pelo processo ensino-aprendizagem permanente e continuado (mundo globalizado e em processo de globalização) não é possível entender a escola e suas relações como se estivessem desvinculadas da totalidade social, materializando seus esforços simplesmente como transmissora de conhecimentos, cujo dever formal se completa na formação de sujeitos determinados para uma sociedade impessoalizada e alienante.

A relação entre professor e coordenação, na medida em que se estreita, torna-se necessária, pois ambos crescem e evoluem no processo educacional em sentido prático, com metodologias para a atuação do professor em sala de aula e formações continuadas para o coordenador e o corpo docente. Constrói-se, dessa maneira, um ambiente comprometido com o ensino e com a aprendizagem dos alunos de uma forma democrática na escola.

A educação, como parte primordial para o futuro de uma nação, constitui-se em um dos principais caminhos coerentes para o desenvolvimento de um país, o qual está relativamente condicionado à qualidade da sua educação (MELLO, 2000). O grande desafio que se impõe parece ser a busca pelo engajamento de toda a comunidade escolar, envolvendo as famílias, alunos, professores e funcionários em geral, para juntos fazerem funcionar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola sob o olhar atendo da coordenação pedagógica.

No próximo capítulo é apresentado o Estado da arte com o resultado da pesquisa realizada no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações³ (BDTD).

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

3. ESTADO DA ARTE

Para fundamentar e delinear o foco, os objetivos e a metodologia desta pesquisa, foi feito um levantamento de produções já concluídas na área. Na realização de uma pesquisa do tipo estado da arte, que abrange o mapeamento de produções acadêmicas que tenham relação com o tema sob investigação, é necessário cuidado na execução da busca, pois ela poderá dar uma abrangência maior. Por esse motivo, é fundamental que o pesquisador delimite as suas buscas nos assuntos próximos ao seu trabalho de pesquisa.

Além disso, para que o pesquisador tenha sucesso na sua pesquisa, é importante analisar os dados encontrados. Romanowski e Ens (2006, p. 48) afirmam que, para a realização de estado da arte,

os estudos realizados por grupos permitem exame mais abrangente. No entanto, se estes grupos necessitam de encontros periódicos de modo a aproximar as interpretações realizadas, os estudos realizados individualmente exigem a delimitação explícita. Além disso, os dados coletados por meio de pesquisas do tipo estado da arte possibilitam uma abertura muito grande para sua análise. Para isso, é fundamental que o pesquisador faça uso de um apoio teórico e possua experiência em análise de dados.

Sabendo da importância do estado da arte realizou-se um levantamento no acervo da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁴, a partir do qual foram realizadas buscas por dissertações e teses com a temática aproximada à proposta desta dissertação, buscando, primeiramente, por descritores e, posteriormente, pelas suas combinações.

Com o intuito de encontrar dissertações e teses atualizadas, foi delimitada a busca ao recorte temporal de 10 anos, de 2012 até 2021. No primeiro momento, foram realizadas três buscas com os seguintes descritores, nesta ordem: “Coordenação Pedagógica”, “percepções dos professores” e “ensino fundamental anos finais”. Na primeira busca foram encontradas 64 (sessenta e quatro) dissertações e 6 (seis) teses. A segunda busca apresentou 4 (quatro) dissertações e 4 (quatro) teses. A última resultou em 30 (trinta) dissertações e 2 (duas) teses.

Na sequência das buscas, realizaram-se quatro combinações com os descritores abordados acima. Foram criadas, respectivamente, as seguintes

combinações: “Coordenação Pedagógica percepções dos professores”, “Coordenação Pedagógica ensino fundamental anos finais”, “percepções dos professores ensino fundamental anos finais” e “Coordenação Pedagógica percepções dos professores ensino fundamental anos finais”. As buscas com as combinações foram realizadas como “todos os campos” (título, autor e assunto).

A primeira combinação resultou em 89 (oitenta e nove) dissertações e 27 (vinte e sete) teses; a segunda, em 87 (oitenta e sete) dissertações e 20 (vinte) teses; a terceira, em 33 (trinta e três) dissertações e 3 (três) teses e a última apresentou 6 (seis) dissertações e 1 (uma) tese.

Considerando os resultados obtidos, após analisar os assuntos contidos nessas dissertações e teses encontradas, a partir da leitura dos resumos, foram selecionadas as que mais se aproximavam à temática da pesquisa. É importante ressaltar que na última combinação não foi selecionada nenhuma dissertação e/ou tese. O critério de exclusão considerou as pesquisas que não tematizavam as percepções dos professores em relação ao trabalho da coordenação pedagógica. Foram selecionados estudos que mantêm uma maior afinidade com o foco desta pesquisa, chegando a um resultado final de oito dissertações.

Após a seleção desses estudos foi possível tecer algumas análises e verificar as contribuições para a realização desta investigação. Das pesquisas selecionadas, todas tiveram como sujeitos os Coordenadores Pedagógicos e alguns estudos contaram com a participação de docentes, equipe gestora e até de estudantes e seus pais.

A partir da leitura das oito dissertações selecionadas fez-se um mapeamento da metodologia. O primeiro passo foi identificar as pesquisas quanto à abordagem e constatar que sete constituem estudos qualitativos e um de natureza quali-quantitativa com predominância qualitativa. Além disso, de acordo com as informações obtidas a partir dos resumos, foi possível fazer um levantamento do delineamento da pesquisa e de instrumentos e técnicas de coleta de dados. Nos resumos foram mencionados os seguintes delineamentos: estudo de caso, pesquisa de campo, pesquisa bibliográfica, pesquisa-ação e análise documental. O estudo de caso apareceu com maior frequência. Também, foram analisadas as técnicas e instrumentos de coleta de dados e a mais utilizada foi a aplicação de questionários, com questões abertas e fechadas.

Nos três quadros a seguir serão apresentadas as dissertações selecionadas a partir das combinações feitas com os descritores e algumas reflexões sobre esses estudos.

Quadro 1: Coordenação Pedagógica e percepções dos professores

Primeira combinação			
“Coordenação Pedagógica percepções dos professores”			
1- Autor(a):		Jorgiana Ricardo Pereira	
Local / ano da Publicação:		BDTD / Fortaleza, CE – 2014	Tipo de estudo: D
Título:	A coordenação pedagógica na educação infantil: o trabalho observado e as perspectivas da coordenadora e das professoras de uma creche municipal.		
Objetivo:	Investigar o trabalho da coordenação pedagógica e apreender a sua relação com as práticas pedagógicas docentes, apreendendo as perspectivas das professoras e da coordenadora pedagógica.		
Resultado:	A análise dos dados mostrou que o trabalho cotidiano da coordenação pedagógica na instituição pesquisada relaciona-se de forma pouco colaborativa para a constituição de práticas pedagógicas de boa qualidade por parte das professoras e não contribui para a construção da profissionalidade específica das professoras de Educação Infantil. A percepção da coordenadora pedagógica sobre o seu trabalho apoia-se na ideia de amor à profissão e às crianças e indica confiança em sua qualidade. Por outro lado, as professoras consideram que ele não atende as suas necessidades de orientação e acompanhamento e de gestão do trabalho pedagógico.		
Link:	http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/10044		
2- Autor(a):			
		Leandro Wendel Martins	
Local / ano da Publicação:		BDTD / São Paulo, SP – 2018	Tipo de estudo: D
Título:	Formação de coordenadores pedagógicos e o uso de tecnologias educacionais: percepções e significados.		
Objetivo:	O estudo busca entender, por meio da análise de documentos oficiais, literatura e documentos coletados durante o curso, o perfil do coordenador e sua atuação no cotidiano escolar.		
Resultado:	As considerações apontam para a necessidade de formalização legal da função dos coordenadores pedagógicos no cenário nacional e regional, o desejo e valorização da formação continuada voltada para uso de RDD e a importância do estudo de teóricos da área da educação e outros.		
Link:	http://dspace.mackenzie.br/handle/10899/25041		
3- Autor(a):			
		Helena Gutoch Garbosa	
Local / ano da Publicação:		BDTD / Ponta Grossa, PR – 2019	Tipo de estudo: D
Título:	O trabalho do coordenador pedagógico (professor-pedagogo) no período de iniciação: dilemas e dificuldades no Ensino Público Estadual de Ponta Grossa.		
Objetivo:	Investigar os dilemas e as dificuldades que permeiam o trabalho do coordenador pedagógico (professor-pedagogo) em seus primeiros anos de atuação no contexto do ensino público estadual da cidade de Ponta Grossa.		
Resultado:	Identificou-se que os principais dilemas e dificuldades que permeiam o trabalho dos coordenadores pedagógicos iniciantes estão relacionados à organização do trabalho pedagógico; à relação conflituosa com o corpo docente da escola; às questões complexas que envolvem alunos e seus familiares, e, à questão da formação para o trabalho na coordenação pedagógica.		
Link:	http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2945		

Fonte: A autora (2022).

Legenda: Dissertação (D)

A partir da combinação de descritores “Coordenação Pedagógica e percepção dos professores” foram analisados os estudos de Pereira (2014), Martins (2018) e Garbosa (2019). Em comum, as pesquisas buscam investigar o trabalho da Coordenação Pedagógica, sua atuação no cotidiano escolar e as interfaces com as práticas docentes.

Pereira (2014) estudou o trabalho da coordenação pedagógica na Educação Infantil e a sua relação com as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto da creche, incluindo a perspectiva das professoras e da coordenadora pedagógica. O ponto de partida do estudo foi caracterizar o trabalho da coordenação pedagógica, para então ampliar os conhecimentos sobre as rotinas e as condições de trabalho a que está submetido o profissional que assume essa função, tendo em vista que essas condições têm repercussões no trabalho desenvolvido e, por conseguinte, na prática pedagógica. O levantamento desenvolvido por Pereira (2014) sinalizou áreas de atuação importantes da Coordenação Pedagógica no contexto da Educação Infantil como, por exemplo, o acompanhamento e orientação ao trabalho das professoras, a articulação e mediação da construção da proposta pedagógica da instituição, o trabalho com as famílias crianças e o estudo sobre temáticas relativas à Educação Infantil com as docentes. O estudo apontou que, considerando a relevância do trabalho da coordenação pedagógica para a construção da qualidade da educação de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas em ambientes coletivos, é urgente a necessidade de conferir maior atenção e apoio técnico e pedagógico ao profissional que assume a coordenação pedagógica na Educação Infantil, com vistas a ampliar a qualidade do trabalho que desenvolve na primeira etapa da Educação Básica.

Com vistas a investigar o perfil do coordenador pedagógico e sua atuação no cotidiano escolar, Martins (2018) teve como objeto de análise um curso de formação continuada para coordenadores pedagógicos de uma rede pública municipal. Por meio da análise de documentos do referido curso e das entrevistas com os participantes, a pesquisa apontou para a necessidade de formalização legal da função dos coordenadores pedagógicos no cenário regional e nacional que repercutirá na valorização profissional e na oferta de formação continuada para a área.

No estudo elaborado por Garbosa (2019, p. 189), que intencionou investigar dificuldades que permeiam o trabalho do coordenador pedagógico no contexto do ensino público, a autora ponderou que “o trabalho da coordenação pedagógica

ocupa uma posição central na escola e é nessa função que são mediadas as relações entre os sujeitos que dão vida ao ambiente escolar, isto é, alunos, professores e comunidade”. Na pesquisa de Garbosa (2019) foram retomados os principais conceitos que tratam do coordenador pedagógico, suas atribuições, desafios, bem como, o que a literatura diz a respeito do papel do coordenador pedagógico escolar, a partir de Nóvoa (1997), estudioso que também faz parte do quadro teórico do estudo aqui apresentado.

A seguir, é apresentado o Quadro 2, que sintetiza a busca realizada a partir da combinação dos descritores “Coordenação Pedagógica ensino fundamental anos finais”.

Quadro 2: Coordenação Pedagógica e Ensino Fundamental – Anos Finais

Segunda combinação “Coordenação Pedagógica ensino fundamental anos finais”			
1- Autor(a):	Débora Baroudi Nascimento		
Local / ano da Publicação:	BDTD / São Paulo, SP – 2021	Tipo de estudo:	D
Título:	O sentido do trabalho escolar nos anos finais do Ensino Fundamental e suas relações com a organização escolar.		
Objetivo:	Investigar se outra forma de organização escolar pode engendrar atitudes de interesse dos alunos adolescentes. por meio de questionários, com questões abertas e fechadas, dirigidos à equipe gestora, aos docentes e aos alunos dos anos finais do ensino fundamental.		
Resultado:	Verificou-se que mudanças na reorganização escolar alteraram de modo positivo as relações escolares, expressas (1) na aproximação entre professor-aluno, (2) no trabalho pedagógico e no planejamento docente organizados de modo coletivo, (3) na participação e no engajamento dos alunos na realização das atividades.		
Link:	https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/24719		
2- Autor(a):	Leila Fernanda Mendes Everton Rego		
Local / ano da Publicação:	BDTD / São Luiz, M – 2021	Tipo de estudo:	D
Título:	A construção da identidade profissional do coordenador pedagógico e o assessoramento em formação permanente na escola: tecendo proposições.		
Objetivo:	Analisar os desafios encontrados pelo coordenador pedagógico que atua em espaço escolar para afirmar a sua identidade profissional como assessor de formação permanente, com vistas à elaboração de apontamentos teórico-metodológicos que auxiliem na construção de estratégias de trabalho e privilegiem o assessoramento pedagógico aos docentes.		
Resultado:	Os resultados da pesquisa apontam que, se a ação da coordenação pedagógica na escola é privilegiar, por excelência, o assessoramento em formação permanente de docente, é salutar pensar em formação permanente para o formador.		
Link:	https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/3882		
3- Autor(a):	Simone Moura Gonçalves de Lima		
Local / ano da Publicação:	BDTD / Brasília, Brasília – 2016.	Tipo de estudo:	D
Título:	O coordenador pedagógico e seu processo formativo: perspectivas e limites de trabalho.		
Objetivo:	Analisar a avaliação dos coordenadores de escolas de anos finais do Ensino Fundamental em relação às políticas de formação continuada promovidas pela		

	Secretaria de Educação do DF para a constituição de uma identidade para sua função e do seu campo de atuação na escola.		
Resultado:	Constatou-se que a identidade formativa do coordenador pedagógico ainda está em processo de construção e que apesar de compreenderem suas atribuições formativas, amparados por uma legislação que revela a mesma concepção, sua rotina está marcada por um processo de intensificação de trabalho, condição que contribui para sua alienação.		
Link:	http://repositorio.unb.br/handle/10482/21157 http://dx.doi.org/10.26512/2016.05.D.21157		
3- Autor(a):	Kátia Martins Rodrigues		
Local / ano da Publicação:	BDTD / São Paulo, SP – 2017	Tipo de estudo:	D
Título:	O potencial de um grupo colaborativo para a constituição do professor coordenador como formador de docentes.		
Objetivo:	Investigar o potencial de um Grupo Colaborativo para a constituição do Professor Coordenador (PC) como formador de docentes.		
Resultado:	Os resultados obtidos indicam que este grupo funcionou como um espaço potencial para revelar sentimentos dos formadores em relação à formação em serviço dos professores de Matemática; possibilitou a denúncia de entraves e o anúncio de possibilidades em relação ao papel formador dos Professores Coordenadores; promoveu reflexão crítica sobre a política e colaboração, por meio de questionamentos e de postura investigativa e estimulou a construção de aprendizagens compartilhadas, a partir do olhar e da contribuição do outro.		
Link:	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20111		

Fonte: A autora (2022).

Legenda: Dissertação (D)

No contexto da combinação dos descritores “Coordenação Pedagógica ensino fundamental anos finais” destacam-se pelo menos dois estudos que possuem proximidade com a proposta de investigação desta pesquisa, ou seja, que busca compreender as percepções dos professores do Ensino Fundamental – Anos Finais em relação ao trabalho da coordenação pedagógica. Nesse sentido, essas pesquisas serviram, também, de embasamento teórico e ponto de partida para a construção do desenho metodológico deste estudo.

A dissertação de Rego (2021) objetivou analisar os desafios encontrados pelo coordenador pedagógico que atua em espaço escolar para afirmar a sua identidade profissional como assessor de formação permanente. Para respaldar os aspectos conceituais sobre identidade profissional do coordenador pedagógico a autora buscou as contribuições de Nóvoa (1997) e Libâneo (2018), que também compõem o escopo teórico desta pesquisa. O desenho metodológico de Rego (2021) constituiu-se como uma pesquisa do tipo colaborativa, que se concretizou a partir da utilização de elementos da pesquisa-ação e como colaboradores contou com um grupo de quatro coordenadores pedagógicos que atuam em etapas da Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental, utilizando como procedimentos de geração de dados o memorial narrativo, reuniões pedagógicas e sessões reflexivas. Dos achados

investigativos do estudo, sinalizo a ponderação da autora que aponta que, se a ação da coordenação pedagógica na escola é privilegiar o assessoramento em formação permanente de docentes, é salutar pensar em formação permanente para o formador. A autora apontou que “aplicar uma pesquisa em tempos de distanciamento social foi intrigante, angustiante, desafiador” (REGO, 2021, p. 153), sentimentos que compartilhei ao longo do desenvolvimento deste estudo, sobretudo na etapa de coleta de dados.

A pesquisa elaborada por Lima (2016) analisou a avaliação dos coordenadores de escolas de anos finais do Ensino Fundamental em relação às políticas de formação continuada para a constituição de uma identidade para sua função e do seu campo de atuação na escola. Os instrumentos escolhidos para a produção dos dados foram questionário semiaberto para os coordenadores das escolas, entrevistas semiestruturadas com professores participantes, análise documental e observações realizadas nas escolas. A pesquisa apontou que desenvolver uma identidade formativa de mediador do trabalho pedagógico para os coordenadores foi uma construção histórica e conceitual, nascida a partir de mobilização e de lutas dos profissionais de educação do Brasil na década de 1980, em uma perspectiva de superação da função de controle e de fiscalização realizada pelos supervisores escolares para com o trabalho dos professores até então. Uma contribuição interessante da pesquisa de Lima (2016) para este estudo é de que a função do coordenador não deve ser pensada em termos de padronização, porque é uma construção com diferentes significações, sendo influenciada pelo contexto, as histórias e as experiências vivenciadas em cada espaço escolar.

Um terceiro estudo selecionado, que também compôs a combinação de descritores “Coordenação Pedagógica ensino fundamental anos finais” foi a pesquisa de Rodrigues (2017), que visou investigar o potencial de um grupo colaborativo para a constituição do coordenador pedagógico como formador de docentes. A pesquisa apontou a importância da formação continuada para coordenadores pedagógicos, temática citada nos demais estudos trazidos pelo levantamento aqui realizado e que precisará, também, ser discutida ao longo desta investigação, no levantamento teórico e na análise a partir dos dados coletados,

No segmento das reflexões, o Quadro 3, a seguir, apresenta a combinação de descritores “Coordenação Pedagógica percepções dos professores ensino fundamental anos finais”.

Quadro 3: Percepções dos professores e Ensino Fundamental – Anos Finais

Terceira Combinação			
“Percepções dos professores ensino fundamental anos finais”			
1- Autor(a):	Edney Gomes Raminho		
Local / ano da Publicação:	BDTD / Brasília, Brasília – 2019.	Tipo de estudo:	D
Título:	Diálogo e dialogicidade: condução para o ensino da leitura como fenômeno transdisciplinar.		
Objetivo:	Investigar a contribuição do diálogo, da dialogicidade e da transdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem da leitura para alunos dos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública do distrito federal.		
Resultado:	Os resultados apontaram que o diálogo, a dialogicidade, a leitura e a transdisciplinaridade compareceram no rol documentos estudados. A pesquisa revelou, então, a necessidade de se ampliarem as teias dialógicas e de inclusão de recursos tecnológicos no circuito cotidiano das atividades escolares de modo que o ensino e aprendizagem aconteçam de maneira que os leitores possam compreender o ensino como oportunidade para atuar na construção crítica e cidadã, corroborando como prática dialógica transdisciplinar.		
Link:	HTTPS://BDTD.UCB.BR:8443/JSPUI/HANDLE/TEDE/2589		

Fonte: A autora (2022).

Legenda: Dissertação (D).

O estudo de Raminho (2019) investigou a contribuição do diálogo, da dialogicidade e da transdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem da leitura para alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental. O fundamento teórico da pesquisa está amparado nos princípios da dialogicidade de Paulo Freire que pondera que o cerne da educação está na dialogicidade, ou seja, no diálogo legítimo, que busca a relação do *eu* com o *outro* e com o mundo, para melhor compreender sua existência e realidade. A partir desse pressuposto, a pesquisa apontou que é por meio do diálogo permeado de dialogicidade que o educador pode criar condições para que o educando construa e reconstrua seu conhecimento. A dialogicidade permite a ressignificação de sentidos e a reflexão crítica sobre esses sentidos, perspectivas, diferenças e contextos.

A pesquisa de Raminho (2019) também se fundamentou teoricamente em Nóvoa (1997) quanto à questão da formação docente no contexto da dialogicidade. “A formação docente requer a participação dos professores em processos reflexivos e não somente informativos. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas” (NÓVOA, 1997, p. 28). O

coordenador pedagógico, ao mesmo tempo em que acolhe e orienta, precisa ser questionador, desequilibrador e provocador, disponibilizando subsídios que permitam o crescimento do grupo, assumindo um papel relevante na formação dos educadores, ajudando a elevar o nível de consciência: a tomada de consciência, como aponta Freire (1996), a passagem do senso comum à consciência filosófica

O levantamento de produções acadêmicas sobre a temática desta pesquisa trouxe contribuições sobre as dimensões do trabalho da coordenação pedagógica. Os estudos analisados trouxeram à tona o papel do coordenador especialmente como um articulador do projeto pedagógico e formador do corpo docente, elemento fundamental no ambiente escolar. Devido ao seu papel mediador, o coordenador pedagógico transita em diferentes contextos escolares e, com isso, constrói uma escuta diversificada. Frente a essa pluralidade despontam os desafios da função, especialmente a sobrecarga de trabalho burocrático na escola que, por vezes, dificulta a construção de uma relação mais aproximada de diálogo com os professores.

As pesquisas analisadas apontam que este acúmulo e/ou desvio de atribuições pode limitar a atuação do coordenador. A impossibilidade de atuar de maneira mais efetiva junto aos professores, a falta de recursos e de tempo para execução de novos projetos e, também, o acompanhamento limitado do processo ensino-aprendizagem dos alunos muitas vezes causam frustração nos coordenadores pedagógicos (PEREIRA, 2014; GARBOSA, 2019).

O levantamento de produções acadêmicas sinalizou, também, que as dificuldades relacionadas ao fazer diário da coordenação pedagógica nas escolas podem ser minimizadas por processos contínuos de formação que oportunizem reflexões acerca do trabalho. Foi uníssono entre as pesquisas estudadas que precisariam ser ofertados periodicamente para os coordenadores pedagógicos processos de formação continuada específicos, isto é, que tratem das singularidades do trabalho na coordenação pedagógica. Os estudos evidenciaram que, por meio de processos formativos contínuos específicos destinados aos coordenadores pedagógicos, seria possível aprofundar reflexões, oportunizar questionamentos, compartilhar experiências e elaborar juntamente aos pares novas alternativas de atuação e de organização do trabalho pedagógico na escola.

Os estudos selecionados discutiram a temática da formação do coordenador pedagógico, em nível teórico e prático. A pesquisa de Garbosa (2019) ponderou que a relação entre teoria e prática precisa ser estabelecida num sentido de contribuição e não em uma perspectiva de superioridade da teoria. A autora observou que embora o cotidiano do coordenador não precise ser moldado ao que diz a literatura, é importante que esse profissional procure estabelecer processos reflexivos viabilizados por estudos e por teorias que possam iluminar ou auxiliar em aspectos ainda frágeis de seu trabalho. Nesse sentido, a ação do coordenador é intencional e por meio dela são constituídas percepções e formas de entender a escola e seu próprio trabalho. Ao mesmo tempo, abordagens teóricas às quais teve e tem acesso contribuem para esse processo, isto é, para que a prática seja melhor compreendida em vista de novas ações.

Além disso, os estudos sugerem aprofundamentos, que evidenciaram caminhos possíveis para esta pesquisa, especialmente no que tange às atitudes da coordenação pedagógica que influenciam positivamente ou negativamente o trabalho do professor em sala de aula e a percepção dos professores em relação ao trabalho da coordenação pedagógica.

Esse levantamento permitiu uma aproximação com as pesquisas produzidas na área da Educação e mostrou, também, possibilidades de ampliar estes estudos considerando o trabalho da coordenação pedagógica no âmbito da escola como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, alguns dos autores identificados no levantamento de estudos correlatos podem subsidiar a análise dos dados coletados nesta pesquisa, dando suporte bibliográfico à apresentação das categorias de análise construídas.

A realização deste levantamento do tipo estado da arte proporcionou compreender a complexidade que envolve o papel da coordenação pedagógica e as suas múltiplas funções dentro da escola, assim como os desafios enfrentados no cotidiano escolar, além da necessidade de dialogicidade entre o coordenador e os professores, visando uma educação de qualidade. Finalmente, as análises das dissertações selecionadas permitiram compreender que o coordenador pedagógico, juntamente com os professores, são os responsáveis pela inserção de ações e de atividades contextualizadas, respeitando os saberes e as vivências dos estudantes,

através de um planejamento escolar adequado ao contexto da escola e que visa garantir os interesses e as necessidades de toda a comunidade escolar

No próximo capítulo será apresentada a descrição da metodologia utilizada nesta dissertação.

4. CAMINHO METODOLÓGICO

Este estudo consiste em uma pesquisa empírica, de abordagem qualitativa e de natureza exploratória com vistas a investigar percepções dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola pública de um município da Serra Gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica. A pesquisa foi realizada por meio de questionários aplicados aos professores da escola. Foram coletados dados qualitativos a partir das falas dos respondentes e tais dados foram organizados e categorizados para análise.

O desenvolvimento de uma pesquisa exploratória, de acordo com Gil (2008) possibilita uma visão geral sobre um determinado fato proporcionando uma aproximação com o campo de estudo a partir da formulação de problemas mais específicos. E, conforme Severino (2007, p. 123), esse tipo de pesquisa “busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”. A opção pela pesquisa exploratória ampara-se na necessidade de realizar um mapeamento preciso que possibilite uma maior compreensão acerca dos objetivos propostos e forneça dados importantes para o objeto deste estudo.

A realização desta pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, visou compreender as percepções de professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola pública na Serra Gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, a fim de refletir sobre a função da coordenação pedagógica para a gestão escolar, a partir dos seguintes objetivos específicos, conforme apresentado anteriormente: a) identificar quais atitudes da coordenação pedagógica influenciam positivamente ou negativamente o trabalho do professor em sala de aula; b) analisar a percepção atribuída pelo professor em relação ao trabalho da coordenação pedagógica; e c) refletir sobre a percepção do trabalho da coordenação pedagógica no âmbito da escola como mediador do processo de ensino e aprendizagem para o bem estar de alunos e da comunidade escolar.

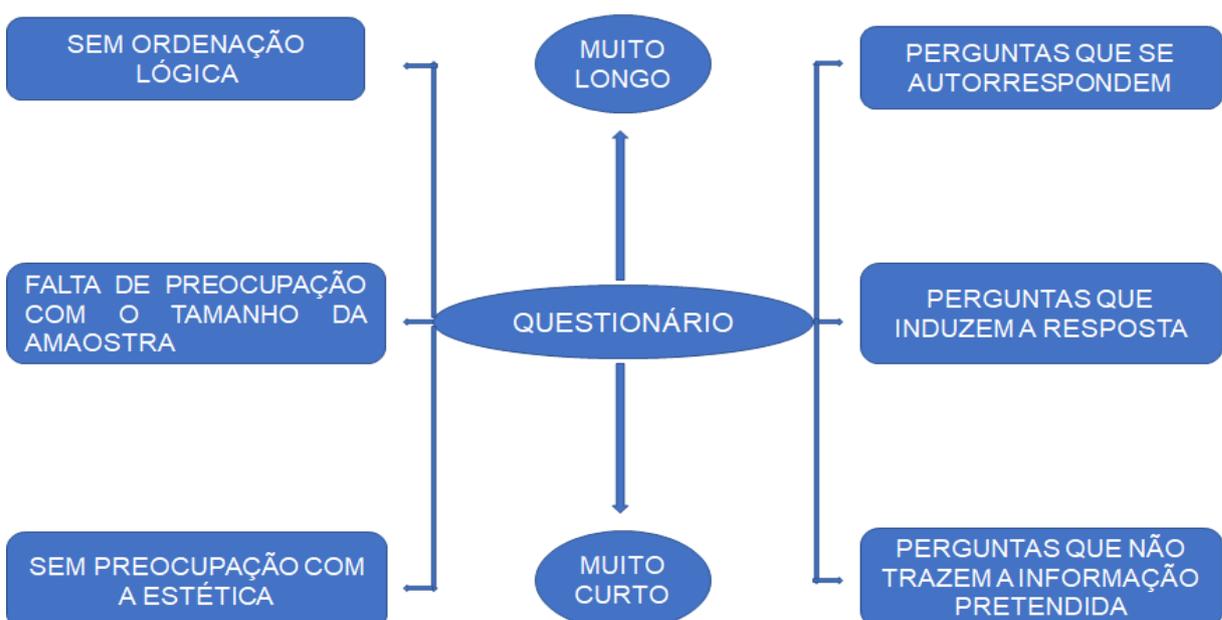
A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada em uma cidade com aproximadamente 25 mil habitantes, na Serra Gaúcha. Os sujeitos da pesquisa foram seis professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, dos componentes curriculares Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Língua Inglesa, Ciências, Educação Física, História, Geografia e Ensino Religioso. Os seis professores

participantes da pesquisa estão lotados em uma escola pública que possui um total de 518 alunos, destes, 160 frequentam os Anos Finais - 6º ao 9º ano. A realidade econômica da maioria das famílias é de baixa renda e localizada em um bairro de grande vulnerabilidade social. As turmas de Ensino Fundamental estão lotadas em sua capacidade máxima, com 25 alunos por sala de aula.

Para conduzir a pesquisa foi adotada como técnica de construção dos dados o questionário, com questões abertas e fechadas que buscavam desvelar aspectos da história profissional dos sujeitos da pesquisa, como formação e tempo de atuação na rede pública, atribuições da função, atuação e relação da coordenação pedagógica com o espaço escolar. Os questionários foram elaborados através da plataforma Google®, com perguntas direcionadas ao tema deste projeto e disponibilizados previamente via WhatsApp® de cada participante, juntamente com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), durante o mês de abril de 2021.

O questionário para coleta de dados seguiu um roteiro, estabelecendo uma ligação com o problema, delimitando os objetivos e hipóteses da pesquisa, além do público a ser pesquisado e os procedimentos de análise de dados escolhidos e/ou disponíveis.

Figura 1 - Observações fundamentais na criação de um questionário



Fonte: A autora (2022), a partir de Moroz e Gianfaldoni(2006).

Conforme a Figura 1, a elaboração do questionário demandou o conhecimento de técnicas para garantir a construção de um instrumento eficaz, uma vez que “é um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito sem a intervenção direta do pesquisador” (MOROZ; GIANFALDONI, 2006, p. 78). Nesse sentido, alguns detalhes importantes precisaram ser seguidos, tais como a escolha dos sujeitos participantes, a formulação/conteúdo das perguntas, o formato das respostas desejadas, para a clareza da informação dada e a apresentação, como padrões de estética, fonte e tamanho de letra legível foram fundamentais para os resultados obtidos ao final da pesquisa.

Na redação do Projeto de Pesquisa foi mencionada, também, a realização de grupos focais como instrumento de coleta de dados, porém não foi possível realizar os encontros previstos de forma presencial, tendo em vista a propagação da Covid-19, em contexto mundial, que implicou na necessidade de distanciamento social. Foi, então, proposta aos sujeitos da pesquisa a realização de grupos focais na modalidade online, que seriam realizados fora do horário do turno de aula dos participantes. Porém, os professores não aceitaram participar deste formato, devido ao aumento da rotina de trabalho em função das aulas remotas. Além disso, a escola não autorizou a participação dos professores nos encontros dos grupos focais durante o seu turno de trabalho, em função da falta de professores para substituí-los.

Outra intercorrência no que tange aos sujeitos da pesquisa foi que, durante a coleta de dados, um professor participante se aposentou e um foi nomeado para ministrar aulas em outra cidade. De modo a não prejudicar a coleta de dados e para manter o número inicial, que era de seis sujeitos, foram convidados outros dois professores para participar da pesquisa, que também atenderam ao critério de serem professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental na escola pública participante.

A seguir, informações da escola participante da pesquisa, conforme PPP disponibilizado pela instituição

5. A ESCOLA PARTICIPANTE

A escola participante, conforme os dados do Projeto Político Pedagógico (PPP) disponibilizado pelo educandário para a pesquisa, possui uma comunidade heterogênea quanto ao nível econômico, cultural, político e social. As famílias participam das atividades propostas pela escola, em reuniões, promoções e serviços em geral. A comunidade é constituída por famílias de procedência do interior do município, de outros bairros, de outros municípios, de outros estados e de outras regiões.

No bairro onde é localizada a escola há saneamento básico. As construções são na maioria de alvenaria. As ruas são bem traçadas, predominando calçamento com paralelepípedos, sendo que, em alguns pontos não existem calçadas para pedestres.

Quanto ao aspecto socioeconômico do bairro, constata-se que 60% da população é de classe média-baixa. A maioria dos trabalhadores homens são operários em empresas locais. Existem também alguns trabalhadores autônomos como fruteiros, cabeleireiros, costureiras, comerciantes e mecânicos. Também podemos destacar o evento mais popular do bairro que é a festa em honra a Santa Clara.

O bairro conta com serviço de transportes, alguns comércios locais e empresas, tendo mais destaque três empresas: uma que atende ao mercado interno e externo com produtos derivados da soja, outra metalúrgica e, a última, de ferragens. O serviço de saúde, todavia, é buscado no bairro vizinho.

A história da escola iniciou no ano de 1959, de forma que a diretora à época desempenhava também a função de professora, merendeira, auxiliar de serviços gerais etc. As instalações da escola eram precárias, não dispondendo nem mesmo de sanitários. Em 1962, a escola foi batizada com o atual nome, o qual foi dado em homenagem a um francês que se tornou Irmão Marista em 1902. Desde 1959 até 2022 passaram pela instituição 14 direções.

O ano de 2021, assim como o de 2020, foi marcado pela Pandemia do novo Coronavírus – Sars CoV-2 (Covid-19) e de uma intensa luta judicial entre governo e associações sobre a volta às aulas. O ano letivo de forma remota principia com as aulas domiciliares, através de aulas *online* pelo Google Meet®.

O ano de 2022, foi marcado pela inauguração das reformas da escola e fechamento do pátio, transformando-o em pátio verde e área de lazer, reforma do túnel de acesso à escola, pintura, instalação de telas interativas nas salas de aula e compra de armários. Neste ano tema anual da escola é “incorporar novas tecnologias e fortalecer as relações humanas”.

A escola conta hoje com 17 salas de aula, 1 sala de direção, 1 sala de coordenação, 1 sala de secretaria, 1 sala dos professores, 1 sala de recursos, 1 sala de artes, 1 sala de ed. física e ciências (para a guarda de materiais), 1 ginásio de esportes, 1 biblioteca, 1 refeitório, 1 sala de informática, 1 cozinha e 8 banheiros.

No município de Veranópolis, a função do coordenador pedagógico é um cargo classificado como pedagogo e, o provimento ocorre através de concurso público e provas e títulos, segundo a lei municipal Nº 6.097, de 26 de abril de 2012. Este município possui seis escolas de ensino fundamental e, em cada uma há um pedagogo que está exercendo a função e as atribuições⁵ de coordenador pedagógico. Assim, as políticas públicas evidenciam a importância de ter este profissional no seu quadro de servidores pautados na lei municipal.

Um das atribuições importantes do profissional da coordenação pedagógica é organizar e dinamizar o Conselho de Classe, trazendo para esse conselho mensagens motivacionais para os professores, momento da direção e da coordenação ouvir os professores, suas dificuldades em relação a cada turma e às particularidades de cada aluno e, juntos buscar estratégias pedagógicas para auxiliar no aprendizado dos estudantes.

Outra atribuição é participar no Conselho Escolar são abordados assuntos pedagógicos, financeiros e questões gerais de disciplina de alunos. Para orientar a reflexão no Conselho, compete à coordenação pedagógica apresentar o diagnóstico da escola, referente aos índices de evasão, repetência, perfil dos educandos das diferentes etapas, avaliação dos projetos, entre outros.

Na sequência características dos seis professores participantes da pesquisa.

⁵ Atribuições da Coordenação Pedagógica, disponível em: https://atos.veranopolis.rs.gov.br/documentos/compila/lei/H9vzP7pFXqUpjGf_1627441200000_48390.html.

5.1. OS INTEGRANTES DA PESQUISA

O público-alvo foram seis professores que atuam nos anos finais do ensino com Licenciatura em: Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Língua Inglesa, Ciências, Educação Física, História, Geografia e Ensino Religioso, da escola X da rede pública municipal na serra gaúcha.

Dos seis participantes, dois têm menos de 31 anos de idade, três têm entre 31 e 40 anos de idade, e um entre 41 e 50 anos de idade.

No que diz respeito à formação acadêmica dos professores, é possível dizer que todos cursaram uma licenciatura, sendo dois na área de matemática, um em Letras, um em História e um em Geografia. Desses, um cursou Pós-Graduação em História e um cursou o Mestrado em Educação.

Em relação ao tempo de exercício profissional na rede municipal, três têm entre 1 e 5 anos, e os outros três entre 6 e 10 anos.

Considerando-se questões relacionadas ao sigilo e tratamento ético dos dados, esta pesquisa teve seu projeto submetido ao Comitê de Ética de Pesquisa e recebendo parecer favorável à sua execução, conforme Parecer nº 5.281.466, datado de 9 de março de 2022. O próximo subitem descreve esse procedimento.

5.2 ASPECTOS ÉTICOS

As documentações necessárias utilizadas nessa pesquisa estão disponíveis nos Apêndices A, B, C, D e E. O instrumento metodológico utilizado para a coleta de dados desta pesquisa foi o questionário que consta no apêndice A. Entretanto, é importante ressaltar que por se tratar de pesquisa concentrada na área das Ciências Humanas, a instituição escolar, a Secretaria Municipal de Educação, Esportes Lazer e Juventude e os seis professores para participarem da pesquisa e ter a garantia do seu sigilo assinaram seus respectivos termos de consentimento, conforme respectivamente, os apêndices B, C e D. À pesquisadora e sua orientadora coube a assinatura do Termo de Compromisso disponível no Apêndice E.

A concretização da pesquisa só foi possível através da aceitação de todos os envolvidos, conforme consta nos termos mencionados acima. Além disso, esses

documentos, em consonância com o estudo em questão foram cadastrados na Plataforma Brasil para encaminhamento ao Comitê de Ética e tiveram sua aprovação.

Abaixo constam os apêndices dos documentos utilizados para realização da pesquisa:

- a) Apêndice A: Questionário;
- b) Apêndice B: Consentimento Institucional;
- c) Apêndice C: Consentimento da Secretaria Municipal de Educação, Esportes Lazer e Juventude;
- d) Apêndice D: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Docente);
- e) Apêndice E: Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável.

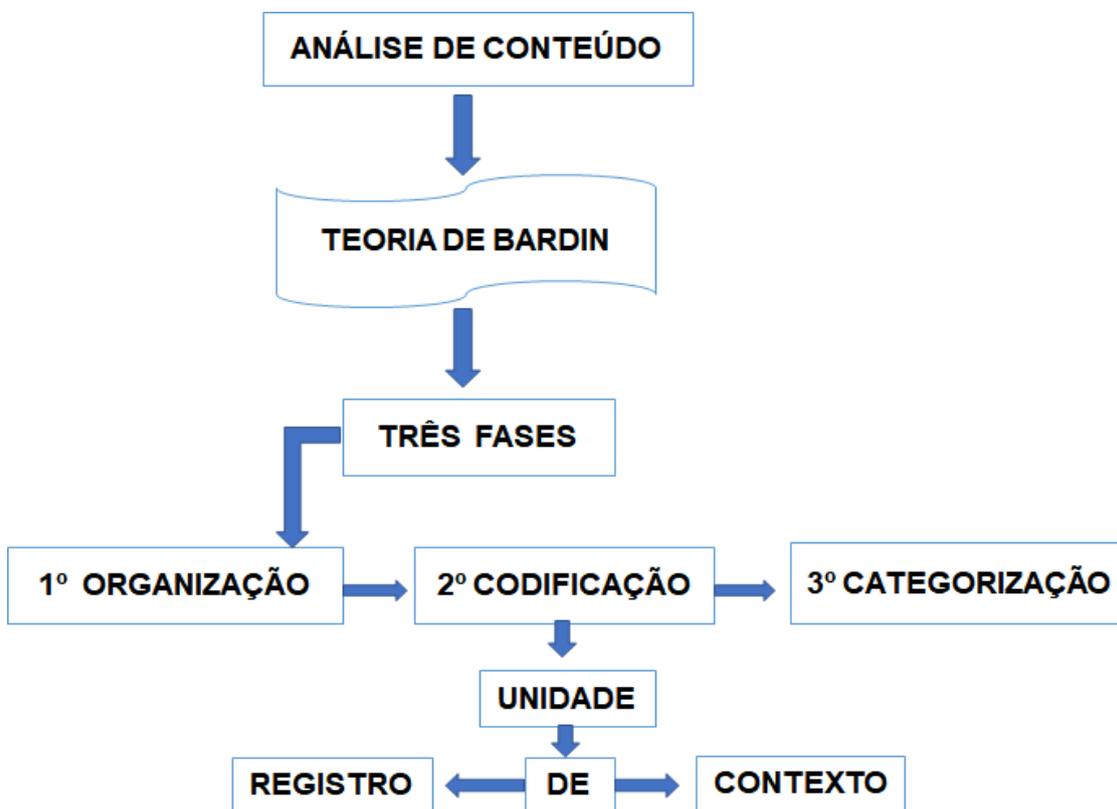
Os termos de consentimento serviram para garantia a segurança de que as informações coletadas serão unicamente de uso científico, com o objetivo de auxiliar à pesquisa.

A análise dos dados coletados através da realização dos questionários será apresentada na sessão seguinte deste estudo.

6. ANÁLISE DE CONTEÚDO

A Análise de Conteúdo de Bardin (2010) foi utilizada como ferramenta de análise das respostas ao questionário aplicado aos seis professores participantes desta pesquisa. Tais achados investigativos fizeram emergir categorias que serviram de base para a apresentação e discussão dos resultados. Para Bardin (2010) existem três fases a serem executadas na técnica de análise de conteúdo. A figura abaixo ilustra a teoria de Bardin, adotada nessa pesquisa como instrumento de análise:

Figura 2 - Teoria de Bardin (2010)



Fonte: A autora (2022), de acordo com Bardin (2010).

A figura 3 explicita o percurso usado para realizar a análise do conteúdo. O primeiro procedimento realizado foi a construção de dados que possibilitou a criação de uma tabulação, ou seja, foi o momento em que os dados foram organizados e ficaram disponíveis para o pesquisador iniciar a codificação. A segunda fase, após a organização dos dados, possibilitou que fosse criado um registro de unidade baseados na análise dos verbos presentes nas respostas dos professores.

A figura 3 abaixo ilustra como foi feito esse processo de codificação. Nela é possível ver que os verbos das respostas ao questionário foram destacados em marca-texto na cor amarela e, posteriormente, agrupados pela pesquisadora com o intuito de identificar as categorias que emergiram dessa codificação.

Figura 3: Processo de codificação

5) Descreva seu entendimento sobre a função da coordenação pedagógica.

Acompanhar e **auxiliar** o papel da docência.

Creio que esta função **é** extremamente importante para **auxiliar** os professores e também os alunos tanto na função de aprendizagem quanto para **auxiliar** os professores na **execução** de atividades, planos e **coordenar** o andamento da escola

Trata-se do cargo na estrutura escolar que **orienta**, **acompanha** e **controla** as atividades realizadas pelo grupo de professores.

Auxiliar professores(as), estudantes e equipe diretiva nos temas escolares.

Pessoa importante que **auxilia** os professores e a gestão escolar com sugestões de atividades.

A coordenadora **tem** a função de **orientar** o professor na parte pedagógica **avaliando** a necessidade de adaptação ao planejamento, frente as necessidades de cada turma.

Após a identificação dos verbos nas respostas coletadas, foi realizada a análise de conteúdo num processo de leitura e releitura desse material. No decorrer da análise, nas respostas dos professores participantes da pesquisa, além de observar a frequência no uso dos verbos “auxiliar” e “acompanhar”, foi constatada a repetição do substantivo “diálogo”. A partir dessas constatações no contexto onde os verbos e o substantivo estavam inseridos, emergiram três categorias de análise: (1) o *trabalho de mediação*, (2) *estratégias do diálogo* e (3) *contribuições dos docentes*.

Nesse contexto, Bardin (2010, p.38) descreve a análise de conteúdo como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. (...) A intenção da análise de conteúdo é a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

As categorias criadas a partir da técnica de análise de conteúdo contidos nos dados obtidos na pesquisa, segundo Bardin (2010), contam como um processo de pré-análise dos dados, possibilitando a criação de unidades de registros que são informações relacionados à repetição de dados como, por exemplo, “substantivo” e “verbos”. Após a criação dessas unidades de registros, foi necessário analisar o contexto em que elas estão inseridas, que possibilitou uma interpretação que parte da concepção da análise do pesquisador.

Nesse sentido, as três categorias emergiram após exploração do *corpus* coletado e na união das unidades de registro. A primeira categoria de título o *trabalho de mediação*, após o processo de codificação, baseou-se nas respostas das questões 5 e 6, a saber:

- 5) Descreva seu entendimento sobre a função da coordenação pedagógica.
- 6) Como a coordenação pedagógica realiza o acompanhamento dos professores em sua escola?

A segunda categoria, de título, *estratégias de diálogo*, originou-se nas questões de números 7, 8, 9 e 13, quais sejam:

- 7) Como a coordenação pedagógica realiza o acompanhamento dos alunos e pais ou responsáveis dos alunos em sua escola?
- 8) Descreva sua relação com a coordenação pedagógica atual e anteriores de sua escola, citando os pontos negativos e positivos.
- 9) O que você percebe na relação entre a direção e a coordenação pedagógica?
- 13) A maioria dos professores que trabalham com você executam as orientações repassadas pela coordenação pedagógica? Justifique sua resposta.

Já, a terceira categoria, de título *contribuições dos docentes*, surgiu a partir das respostas das questões de números 10, 11 e 14, que eram:

- 10) Que tipo de auxílio que você espera da coordenação pedagógica? Comente sua resposta com um exemplo.
- 11) A coordenação pedagógica da sua escola aceita sugestões de práticas pedagógicas? Sim ou não, justifique sua resposta.
- 14) O que você sugere para melhorar o trabalho da coordenação pedagógica em relação a ajuda que você procura dela?

Cada categoria contém um elemento específico. Na primeira categoria, (1) o *trabalho de mediação*, a característica específica é a função da coordenação pedagógica como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Na segunda

categoria, (2) *estratégias do diálogo*, o elemento específico é o diálogo entre professor e coordenador. Finalmente, na terceira categoria, (3) *contribuições dos docentes*, a especificidade são as sugestões dos professores em relação ao trabalho da coordenação pedagógica no âmbito escolar.

Nas seções a seguir serão apresentadas e discutidas teoricamente as três categorias de análise que emergiram a partir da análise dos dados coletados através da aplicação dos questionários.

6.1. O TRABALHO DE MEDIAÇÃO

A primeira categoria, (1) *o trabalho de mediação*, emergiu do que se pôde perceber a respeito do que os participantes entendem como função do coordenador na escola. O elemento dessa categoria tem como especificidade a mediação entre o trabalho do pedagogo no planejamento do professor.

A partir das respostas da questão de número cinco, a saber: *Descreva seu entendimento sobre a função da coordenação pedagógica*, observou-se que os participantes conseguiram conceituar a função da coordenação pedagógica. Este conceito pode ser percebido na resposta do professor A, *“acredito que a função da coordenação pedagógica é acompanhar e auxiliar o papel da docência”*. Também, o professor B relatou: *“creio que esta função é extremamente importante para auxiliar os professores e também os alunos, tanto na função de aprendizagem, quanto para auxiliar os professores na execução de atividades, planos e coordenar o andamento da escola”*.

Essas definições apresentadas pelos professores encontram respaldo em Libâneo (2008, p.219). Segundo o autor “o papel do coordenador pedagógico é de monitoração sistemática da prática pedagógica dos professores, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e investigação”.

O participante professor C definiu que a coordenação pedagógica *“trata-se do cargo na estrutura escolar que orienta, acompanha e controla as atividades realizadas pelo grupo de professores.”* Assim, esse processo de ação e reflexão entre professores e coordenação pedagógica pode ser pautado na reciprocidade, no diálogo e na troca de vivências no contexto escolar. A definição do professor C vai ao encontro do pensamento de Lima e Santos (2007, p.84) que apontam que cabe ao coordenador,

juntamente com todos os educadores, exercer o “ofício de coordenar para educar”. O coordenador pode “promover a dinâmica coletiva necessária para o diálogo”.

Ademais, foi possível observar que os seis professores acreditam que o trabalho da coordenação pedagógica em sua escola está bem definido. A importância atribuída a esse papel pode ser exemplificada pela resposta do Professor E “*Pessoa importante que auxilia os professores e a gestão escolar com sugestões de atividades*”. Assim como contextualiza Placco (2010, p. 53), que aponta que, na escola, os resultados são efetivos quando partilhados, de forma colaborativa.

A importância da coordenação pedagógica se reflete no trabalho que ela executa na escola. Para compreender como é realizado esse trabalho, as respostas à questão número seis: “*Como a coordenação pedagógica realiza o acompanhamento dos professores em sua escola?*” evidenciaram a repetição do verbo “auxiliar”, o que sugere que, na escola pesquisada, o acompanhamento da coordenação pedagógica ao trabalho do professor em sala de aula acontece como uma parceria, de forma colaborativa e auxiliar na execução das atividades na escola e utilizando de meios e ferramentas para efetivar esse auxílio. Como definiu o professor B, a coordenação pedagógica “*atua juntamente com os professores em todos os aspectos, auxiliando e desenvolvendo formas e meios para controlar as dificuldades de aprendizagem*”.

A partir das contribuições dos participantes professor C, professor D e professor F parece que, na escola pesquisada, a coordenação pedagógica lança mão de estratégias para suprir a necessidade de acompanhar o trabalho dos professores em sala de aula e manter um diálogo com os docentes.

Professor C: *A coordenação acompanha através de encontros individuais, em grupo e com o uso de arquivos disponibilizados no drive semanalmente.*

Professor D: *Em momentos de c conversas individuais com os professores e através de burocracia própria e/ou da burocracia implementada pelo município/Estado.*

Professor E: (...) *vendo o planejamento, com reuniões e diálogo.*

Essas estratégias de acompanhamento individual e em grupo se concretizam através de reuniões pedagógicas e arquivos disponibilizados pelo drive da escola e compartilhados com os professores, que são documentos com orientações e para o planejamentos de aulas, o que garante, acordo com os professores A,B,C,D e E, que a coordenação pedagógica da escola consegue dar um suporte ao professores, de forma presencial ou online.

Sobre esta temática, Lima e Santos (2007, p. 86) ponderam que é preciso garantir espaços e tempos para o debate nas reuniões pedagógicas e no conselho escolar, de forma a oportunizar que diretores e coordenadores pedagógicos participem, no papel de articuladores, das ações pedagógicas da escola, em parceria com o corpo docente.

O professor F enfatizou que “*Como a escola é muito grande, a coordenadora solicita envio do planejamento semanal, por e-mail e vai verificar esse planejamento quando conseguir*”. Este participante da pesquisa não trouxe em sua resposta o elemento do diálogo com a coordenação pedagógica, mas sinalizou entraves como as demandas de trabalho do coordenador em função do tamanho da escola, o que pode retardar a devolutiva dos planejamentos.

Aqui cabe sinalizar que o professor F, estando na mesma escola que os demais participantes da pesquisa, não percebe o coordenador pedagógico como auxiliador ou articulador de diálogos. Sobre a temática, Miziara (2008, p.120) afirma que é imprescindível o coletivo da escola pensar em uma estratégia conjunta e, nesse sentido, o planejamento é a ferramenta indispensável, sendo uma atribuição do coordenador acompanhar o planejamento do professor, oferecendo orientações e sugestões.

Ainda sobre a temática, Queiroz (2019) pondera que a coordenação pedagógica é um elo mediador entre o professor e sua prática em sala de aula, parceiro do docente no enfrentamento dos obstáculos que podem surgir durante o processo de ensino e de aprendizagem. Esse estreitamento na relação entre os docentes e a coordenação pode contribuir com aumento na qualidade das práticas pedagógicas.

Almeida (2001) discute sobre as atividades da coordenação pedagógica em auxílio ao planejamento do professor e reflete que essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como cria condições para questionar essa prática e disponibiliza recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta curricular inovadora e a formação continuada voltada para o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões.

Nesse sentido, conforme Libâneo (2001), o trabalho da coordenação pedagógica é o de mediar o processo de ensino na escola. Para que esse profissional atue de forma participativa e democrática, é necessário que suas atribuições estejam

bem definidas para ele próprio, para o corpo docente e para a direção. Sabe-se que, em alguns casos, a realidade nem sempre é essa, o que pode ocorrer pela falta de clareza sobre a função e as atribuições da coordenação, acaba por executar outras atividades, assumindo responsabilidades dentro da escola que nem sempre fazem parte das suas atribuições e podem vir a dificultar sua dedicação às funções de cunho pedagógico. Sobre esta situação, Lima e Santos (2007, p. 82) alertam que, ao coordenador pedagógico, muitas vezes, é solicitada a realização de atividades cujo responsável está impossibilitado de desenvolvê-la por indisponibilidade ou pela ausência desse profissional na escola. Assim, fica sob sua responsabilidade realizar trabalhos burocráticos, revisão de cadernos de chamada, diários de classe, elaboração e orientação de projetos ativos na escola e de secretaria, substituir professores, aplicar provas para aliviar sobrecarga de horário, resolver problemas com pais e alunos.

A coordenação pedagógica, além de outras funções, atua como mediadora entre os professores, a direção, os estudantes e suas famílias. Ela conduz à busca do conhecimento, tanto para auxiliar o professor no andamento de seu trabalho pedagógico dentro da sala de aula ou através da formação continuada. Além disso, estabelece estratégias de resolução de problema que podem ocorrer no processo de ensino e de aprendizagem. A partir disso, segundo Libâneo (2008, p. 219), “o papel do coordenador pedagógico é de monitoração sistemática da prática pedagógica dos professores, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e investigação”. Essa atitude de mediação incentiva o desenvolvimento de uma identidade de ação, que possibilita um agir prático, voltado ao bem-estar de toda a comunidade escolar. Segundo o autor, precisamos focar no processo identitário e no que distingue a maneira que cada professor vê a si como educador.

Dando continuidade às análises construídas a partir da coleta dos dados desta pesquisa, a seguir será apresentada a categoria (2) *estratégias do diálogo*, que descreve a importância das trocas na comunidade escolar.

6.2 ESTRATÉGIAS DE DIÁLOGO

A segunda categoria, (2) *estratégias do diálogo*, apresenta a relação entre os professores dos anos finais e a coordenação pedagógica tendo o diálogo como

alicerce para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem dentro da escola.

É fundamental para um bom trabalho na escola que a gestão esteja em harmonia com a comunidade escolar, utilizando dos seus saberes e, criando um elo de vivências e trocas de ideias. Um exemplo dessa situação está presente na resposta do professor C à pergunta de número sete: “Como a coordenação pedagógica realiza o acompanhamento dos alunos e pais ou responsáveis dos alunos?”. Em sua resposta afirma que “*Em relação aos alunos o acompanhamento é constante, por intermédio dos professores ou diretamente com o educando*”. Essa afirmação pode ser apoiada em Nóvoa (2011) pois, segundo o autor, há dois pilares que são essenciais para a aprendizagem contínua: “a própria pessoa como agente e a escola, como lugar de crescimento permanente”.

As respostas ao questionário nas perguntas de números sete, oito, nove e treze sugerem que a coordenação pedagógica faz o acompanhamento do ensino e da aprendizagem dos alunos, reforçando a importância de um diálogo constante entre professores, famílias dos alunos e coordenação pedagógica. Por exemplo, ainda na pergunta de número sete, o professor B diz que “*a coordenação pedagógica realizava sondagens para ver quais dificuldades que os alunos possuem e onde os professores poderiam melhorar e também faziam reuniões com os pais quando surgia algum problema*”, o que pode indicar que há um primeiro momento em que a coordenação pedagógica conversa com os professores a respeito do desenvolvimento desse aluno.

Nessa categoria foi possível, também, observar aspectos positivos e negativos na atuação da coordenação pedagógica, proposta na pergunta de número oito: “Descreva sua relação com a coordenação pedagógica atual e anteriores de sua escola, citando os pontos negativos e positivos”. Como exemplo de aspectos positivos, temos na percepção do professor E que traz a “*troca de ideias, sugestões de atividades*”. Na mesma resposta o professor E diz “*Não vejo pontos negativos*”. As respostas dos professores A, B, D, F, de modo geral, assemelham-se na menção de aspectos positivos.

O professor C destaca um ponto negativo no trabalho da coordenação pedagógica, “*acredito que há uma necessidade do coordenador de buscar dinamizar os processos que envolvem o sistema educacional*”. Esse professor manifesta sua opinião em pontos que podem ser observados para o bom andamento do fazer pedagógico na escola, destacando exigências burocráticas. Sobre a temática,

Queiroz, (2019,) afirma que pensar a coordenação pedagógica para além da assistência didático-pedagógica de tal forma que se faça importante uma atuação que oportunize aos/às professores/aos momentos de reflexões nos quais possam pensar acerca dos pontos positivos e negativos do seu processo docente. A autora pondera, também, que a coordenação pedagógica “constitui-se um espaço discursivo formado por posicionamentos distintos, no qual não cabem ações que não sejam permeadas por processos interativos, por reciprocidades, mas um espaço que se encontra sempre em movimento” (QUEIROZ, 2019, p. 110).

O dialogo pode ser um caminho para encontrar a eficiência do trabalho realizado em grupo. Sendo assim, as respostas dos professores parecem evidenciar que eles conseguem levar as suas sugestões à coordenação pedagógica e que suas ideias são acolhidas. Observou-se nas respostas de quatro professores que a coordenação aceita sugestões, pois há espaços para troca de ideias. Pode-se citar como exemplo a resposta do Professor E: “*Sim, são bem compreensivas e gostam de trocar ideias*” e a do Professor C: “*Sim, pois considerou que na sua experiência, sempre esteve aberta a sugestões e apoiando suas propostas*”. Porém, na resposta Professor A disse que o coordenador pedagógico “*não aceita sugestões*”, já que são pessoas que têm “*uma trajetória longa e acreditam que este é o seu papel de coordenação*”. Segundo este professor, a coordenação não aceita sugestões, o que pode uma relação em que falta diálogo. Algumas hipóteses podem ser levantadas, este coordenador acredita estar sempre com a razão, ou pelo fato de desempenhar por anos a mesma função nem percebe que não está sendo aberto a trocas, abrindo espaço para interpretações sobre sua atuação.

Por outro lado, quatro participantes da pesquisa apontam que a coordenação pedagógica aceita sugestões, apoiando as propostas dos professores, desde projetos, eventos e temáticas dentro da escola. Apenas dois tiveram suas respostas no sentido de que sugestões não são bem-vindas à coordenação. Assim, professores que ministram aulas na mesma escola apresentaram opiniões diferentes a respeito coordenação pedagógica o que pode estar ocorrendo é sugestivo de falta de diálogo ou de empatia entre ambos.

O professor F apresentou sua percepção dizendo que “*A coordenadora pedagógica é esforçada e exigente, porém não muito organizada. Entende-se que por ser uma escola grande, talvez precisaria de mais de uma coordenadora pedagógica, para dar o devido suporte*”. Nesse contexto, parece que a coordenação acumula

demandas de trabalho que poderiam ser minimizadas com o apoio de mais um colega profissional da área.

Assim, pode-se dizer que, dos seis participantes, quatro parecem perceber que o trabalho da coordenação pedagógica possui, em grande parte, pontos positivos. Entretanto, dois professores sinalizam pontos negativos como o fato de a escola ser muito grande, dois professores sentem que precisariam de mais apoio individual e acompanhamento por parte da coordenadora. A burocracia é um fator que parece ser visto como algo negativo, pois os professores precisam preencher inúmeros documentos, que na visão deles podem ser mais simplificados. Quirino (2016, p.46) caracteriza o trabalho da coordenação pedagógica dentro do contexto educacional e aponta que esse profissional exerce funções de liderança e se constitui em “educador/a do/a educador/a”. O autor alerta que, apesar das dificuldades do trabalho de coordenação, que muitas vezes abrange aspectos burocráticos e organizacionais, “a dimensão humana do seu trabalho e a importância de uma postura ética voltada para os interesses dos/as educandos/as e dos/as professores/as devem ser o mote de atuação do/a coordenador/a”.

Portanto, é importante que a coordenação pedagógica exerça o acompanhamento relação ao trabalho que é desenvolvido com os docentes e discentes, apesar das dificuldades de caráter burocráticos ou de cunho organizacional da escola. A coordenação pode melhorar sua eficiência e fortalecer sua importância voltando sua atenção especialmente às questões pedagógicas.

Por fim, a relação da direção escolar com a coordenação pedagógica, na percepção de 5 (cinco) participantes, é vista de maneira saudável e harmoniosa. Como, por exemplo, o que disse o Professor E: *“Uma boa harmonia e um bom entrosamento das atividades e diálogo”*. Já, o Professor A vai no sentido contrário, como pode ser observado em sua resposta: *“Às vezes há um distanciamento entre direção e coordenação, mas deveriam se complementar para o apoio pedagógico dos professores”*.

De acordo com Paulo Freire (1987, p.78), “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. O diálogo entre a coordenação pedagógica e os professores é fundamental para a construção de um plano pedagógico coerente com a realidade da instituição escolar, que contemple as singularidades dos sujeitos que habitam a instituição escola como um ambiente

democrático que se desenvolve por intermédio do diálogo e da interação com toda a comunidade escolar.

Nesse sentido, para Libâneo (2008), a ação do coordenador pedagógico contempla olhar atentamente para as transformações sociais e suas particularidades em todos os âmbitos e dimensões da educação. Exige, portanto, uma reflexão sobre o que se pode e se deve fazer na escola, a fim de desenvolver sua função de forma humanizada. Essa condição requer planejamento e organização do trabalho escolar de forma participativa, que considere as capacidades cognitivas, afetivas e sociais dos alunos.

O autor complementa que “é imprescindível que cada membro da escola não só seja, mas se sinta parte dela, envolvendo-se no funcionamento da instituição” (LIBÂNEO, 1996, p. 200). Freire (2009, p. 45) também reflete sobre a questão e sinaliza que é “pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. O próprio discurso teórico necessário à reflexão crítica tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

No fechamento das reflexões suscitadas pela categoria, (2) *estratégias do diálogo*, que apresentou a relação entre os professores dos anos finais e a coordenação pedagógica tendo o diálogo como alicerce para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem dentro da escola, Quirino (2015, p.44) reflete e sinaliza que além de aprender com a prática, a experiência, na execução do próprio trabalho, outra fonte de aprendizagem prática no trabalho “é a experiência dos outros, dos pares, dos superiores, dos colegas de outros segmentos da escola, em suma, de toda a comunidade escolar”.

No segmento das análises desta investigação, na próxima seção será apresentada a terceira categoria, (3) *contribuições dos docentes*, que se refere às sugestões dos professores em relação ao trabalho da coordenação pedagógica no âmbito escolar.

6.3 CONTRIBUIÇÕES DOS DOCENTES

A terceira categoria de análise, (3) *contribuições dos docentes*, emergiu a partir de elementos obtidos nas respostas dos participantes ao questionário proposto, com foco nas contribuições sugeridas pelos professores para o trabalho da

coordenação pedagógica na escola, a partir das perguntas de número 10, 11 e 14 que eram:

- 10) Que tipo de auxílio que você espera da coordenação pedagógica? Comente sua resposta com um exemplo.
- 11) A coordenação pedagógica da sua escola aceita sugestões de práticas pedagógicas? Sim ou não, justifique sua resposta.
- 14) O que você sugere para melhorar o trabalho da coordenação pedagógica em relação a ajuda que você procura dela?

Na análise das respostas dos participantes da pesquisa há evidências de que para melhorar o trabalho da coordenação é preciso diminuir a burocracia exigida pelas políticas educacionais que acabam sobrecarregando a coordenação pedagógica e como consequência dificultando a eficiência do seu trabalho. Como afirmou o Professor C, há necessidade de *“mudança nos processos burocráticos”*. Também, é observado na resposta do Professor D: *“Na elaboração de projetos interdisciplinares, por exemplo, algo que vá além da burocratização do pensamento docente, qual habilidade registrar e como fazer o registro. Pensar que no diálogo sobre uma construção de ensino seria a maneira mais profícua de auxílio. Trata-se da própria burocracia que se expande, e no geral, precisamos de auxílio para realizar determinadas tarefas nesse âmbito”*.

Miziara (2008, p.74) em sua dissertação de Mestrado, sob o título “A coordenação pedagógica e a práxis docente”, pondera que a coordenação pedagógica precisa ter um olhar crítico para as práticas cotidianas, como circulação das informações, organização do calendário escolar, distribuição das aulas, formação de grupos de trabalho e, sobretudo, formação continuada dos professores e funcionários administrativos, “fomentando ações afinadas com a práxis de uma escola aliada aos interesses da classe menos favorecida, por ser o objetivo máximo a ser atingido”.

O estreitamento das relações entre coordenação pedagógica e o grupo docente pode qualificar a prática de ambos. O coordenador tem o desafio de construir sua identidade dentro da instituição, definir seu campo de atuação e sua participação na formação do corpo docente. 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, conseqüentemente conduzindo mudanças dentro da sala de aula e na dinâmica da escola, produzindo impactos bastante produtivos.

Uma das funções da coordenação pedagógica é oportunizar ao grupo de professores estudos, reflexões e formação continuada, a fim de proporcionar o aprofundamento dos conhecimentos, repensando o planejamento e a atuação em sala de aula. Nessa perspectiva, Vasconcelos (2006, p.87) sinaliza a importância de se ter em mente que por trás do coordenador pedagógico “há um educador preocupado com o processo de ensino e aprendizagem na escola”.

É relevante que a coordenação pedagógica identifique as reais necessidades da escola e dos professores, dando sugestões e suporte no planejamento e na didática em sala de aula. Além disso, é fundamental orientar os professores, auxiliando-os a identificar as dificuldades dos alunos e buscar estratégias para possíveis problemas. Franco (2008, p.128) pondera que a tarefa de coordenar o pedagógico não é fácil, pois demanda clareza de posicionamentos pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, “é uma ação política, ética e comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos”.

O coordenador pedagógico, dentre suas atribuições na escola, desempenha o trabalho de acompanhamento do planejamento do docente, o que demanda que esteja atualizado frente aos assuntos e temas contemporâneos, organizado, leitor e ouvinte, aberto a novos conhecimentos e a novas práticas. O professor, quando é ouvido, sente-se pertencente ao ambiente escolar e isso demanda a criação de um espaço de discussão sobre metodologias, ferramentas de avaliação e estratégias que podem vir a mobilizar os alunos a participarem das propostas pedagógicas da escola, processo que é vinculado aos objetivos que os professores estabeleceram para a turma/série.

As reuniões pedagógicas são o momento de reflexão e trocas de experiências entre os professores e a coordenação, que fica com a incumbência de articular ativamente esse processo, de acordo com os projetos da escola. Nesse sentido, Franco (2010) defende que cabe ao coordenador e ao grupo de docentes estabelecer um canal de comunicação com os alunos, objetivando a construção de uma equipe cooperativa e participativa. Para que isso ocorra é necessário que o coordenador pedagógico observe alguns aspectos que poderão dar sustentação para sua atuação, entre as quais o desenvolvimento de algumas condutas, habilidades e procedimentos, como “estabelecer regras de convivência, valorizar uma comunicação adequada,

saber intermediar conflitos e primar pela inovação e pela criatividade” (FRANCO, 2010, p. 72-73).

O estreitamento das relações entre professores e a coordenação pedagógica, como discutido até aqui, é importante para o bom andamento das ações pedagógicas na escola e este processo perpassa a construção de um ambiente comprometido com o ensino e a aprendizagem, de forma democrática, construído a partir do diálogo. Neste capítulo foram apresentadas e discutidas teoricamente as três categorias que emergiram a partir da análise dos dados coletados através da aplicação dos questionários, (1) *o trabalho de mediação*, (2) *estratégias do e* e (3) *contribuições dos docentes*. Na seção seguinte serão recuperados pontos fundamentais desta pesquisa a fim de serem tecidas algumas considerações finais, para o fechamento do estudo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possui uma abordagem qualitativa e exploratória, com pesquisa empírica, objetivando compreender as percepções dos professores dos anos finais do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal, na serra gaúcha, em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, a fim de refletir sobre a função da coordenação pedagógica para a gestão escolar. Buscando respostas para o objetivo da pesquisa, foram convidados seis professores da rede pública municipal de ensino, localizada na serra gaúcha. Esses profissionais da educação foram escolhidos por ministrarem aulas nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) na escola participante da pesquisa.

A pesquisadora realizou um questionário no Google Formulários, cujo *link* foi disponibilizado para os participantes via *WhatsApp* o qual serviu como instrumento de pesquisa. O questionário continha onze questões abertas e três fechadas, sendo respondidos por seis professores participantes dos anos finais do ensino fundamental, no mês de abril de 2021. Os participantes responderam a respeito de sua trajetória profissional, tempo de atuação no município, seu entendimento em relação à função, atuação e relação da coordenação pedagógica e a comunidade escolar.

Por meio do questionário foi possível analisar as respostas dos professores e categorizar em três categorias sendo a primeira identificada como, “o trabalho da mediação”. De acordo com as respostas dos professores, o corpo docente compreende que o trabalho da coordenação pedagógica na escola seria de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, sendo um mediador do processo entre a comunidade escolar, auxiliando diretamente no trabalho do professor, como apoio pedagógico no planejamento e nas práticas de aula de aula.

A segunda categoria, “estratégias de diálogo”, teve destaque nas respostas dos professores nas questões sobre a relação entre coordenação pedagógica e comunidade escolar. Nesta perceptiva, segundo o grupo de profissionais da educação participantes, o diálogo seria uma habilidade necessária para o coordenador desenvolver seu trabalho na escola. Os docentes, em suas respostas, relataram sua preferência por um ambiente democrático, onde conseguem expressar suas opiniões. Contudo, uma relação de parceria entre coordenador e professores estreita laços e

facilita o trabalho de ambos, assim, o processo de ensino e aprendizagem dos alunos acontece de forma eficaz.

Na terceira categoria, “contribuições os docentes”, desenvolveu-se a partir das sugestões dos professores com o intuito de contribuir no trabalho da coordenação pedagógica. Sugestões que surgiram conforme as percepções dos professores em relação à função da coordenação pedagógica, na realidade da escola participante da pesquisa a qual ministram aulas.

Com o intuito de ter mais atenção ao seu planejamento de aula e acompanhamento nas atividades em sala de aula, os professores participantes sugeriam uma pessoa para ajudar o coordenador no preenchimento de papéis, assim, deixando tempo necessário para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na escola.

Após a análise dos relatos dos participantes pode-se concluir que a função da coordenação pedagógica é essencial para o âmbito escolar, pois demonstraram através de suas respostas no questionário que compreendem a importância do trabalho da coordenação na escola. Destacam que uma das atribuições importantes da função do coordenador é acompanhar, orientar e mediar o processo de ensino e aprendizagem, como suporte pedagógico para o planejamento das aulas, elaboração de projetos interdisciplinares, do diálogo entre escola e comunidade escolar. Pois para Oliveira (2011, p. 5), “depende de todos que participam da escola, dos que nela trabalham e, sobretudo, dos que a dirigem e coordenam”.

Sendo notória a importância do trabalho da coordenação pedagógica na escola, de acordo com os professores participantes da desta pesquisa, pode -se ressaltar que o tema apresentado nesta dissertação abre possibilidades para outras abordagens de estudos de cunho educacional tais como:” A percepção dos professores da educação infantil em relação ao trabalho da coordenação pedagógica”, “A percepção dos professores anos iniciais (1º ao 5º ano) em relação a coordenação pedagógica”, “Desafios da coordenação pedagógica”, de acordo com os próprios coordenadores, “A percepção da direção em relação ao trabalho da coordenação pedagógica”, “ A percepção da secretaria de educação em relação ao trabalho da coordenação pedagógica”, “ A percepção das famílias dos alunos em relação ao trabalho da coordenação pedagógica entre outros.

No desenvolvimento deste estudo algumas limitações foram encontradas, tais como a não realização dos grupos focais e professores que desistiram de

participarem. Diante disso, foi necessário estender o convite de participação na pesquisa para outros professores. Além disso, durante a busca no Banco de Teses e Dissertações foi encontrado um número reduzido de estudos com temas semelhantes a esta pesquisa, demonstrando ser um indicador da necessidade de haver mais estudos sobre a temática.

Algumas possíveis contribuições que se destacaram nesta pesquisa foram a percepção dos professores em relação ao trabalho da coordenação pedagógica na escola como auxiliador do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, referência no acompanhamento do planejamento do professor e orientador na elaboração das atividades em sala de aula.

O estudo desta pesquisa pode contribuir para outros professores e coordenadores pedagógicos, auxiliando-os nas relações de trabalho entre coordenador e professores. Quando a comunidade escolar tem presentes as atribuições da coordenação pedagógica na escola, mais dinâmico e harmônico fica o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e a relação entre coordenação pedagógica e os demais membros do contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BDTD. BANCODigital de Teses e Dissertações .Disponível em: <https://bdttd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 20 dez. 2021.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, SariKnopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.]

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. Resolução CNE/CP 1/2006. Brasília, DF: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Constituição Federal Brasileira de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 fev. 2021.

CLEMENTI, Niba. 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.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração**. Um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. Lisboa: UNESCO/ASA, 1996.

DOURADO, Luiz F.; AGUIAR, M. A. Dossiê: Políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 75, p. 1-110, 2001.

DOURADO, Luiz F.; AGUIAR, M. A. A Gestão Democrática e a Construção de processos Coletivos de Participação e Decisão na Escola. *In*: AGUIAR, M. A;

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Para onde vão a Orientação e a Supervisão educacional**. Campinas: São Paulo, Papirus, 2002.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.) **Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Oliveira. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>.

FRANCO, Francisco Carlos. O coordenador pedagógico e a questão do protagonismo juvenil. *In*: PLACCO, Vera Maria Nigro; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**: “Pedagogia do Oprimido”. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia de autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GARBOSA, Helena Gutoch. **O trabalho do coordenador pedagógico (professor-pedagogo) no período de iniciação**: dilemas e dificuldades no Ensino Público Estadual de Ponta Grossa. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

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

LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão escolar**: Teoria e Prática. Goiás: Alternativa, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola**: Teoria e Prática. 5. ed. rev. amp. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. O coordenador pedagógico na educação básica: Desafios e perspectivas. **Educare - Revista de Educação**. São Paulo, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez.2007.

LIMA, Simone Moura Gonçalves de. **O coordenador pedagógico e seu processo formativo**: perspectivas e limites de trabalho. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes. O coordenador Pedagógico na Educação Básica: Desafios e perspectivas. **Revista da Educação**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes. **O Coordenador Pedagógico na Educação Básica**: Desafios e Perspectivas. São Paulo: Educare, 2007

MIZIARA, Leni Aparecida Souto. **A Coordenação Pedagógica e a práxis docente**. 2008. 160 f, p. 74. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008. Disponível em: <http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8012-a-coordenacaopedagogica-e-a-praxis-docente.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

MOREIRA, M. A. O professor-pesquisador como instrumento de melhoria do ensino de Ciências. **Em Aberto**, Brasília, ano 7, n. 40, p. 52, 1988. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/671/598> Acesso em: 12 jan. 2021.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa**: iniciação. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.

MUKAI, Toshio. **A notória especialização no Decreto-lei nº 2.300/86**. Biblioteca Digital FGV, 1991. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/download/44168/47830>. Acesso em: 20 dez. 2022.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docente. *In*: NÓVOA, Antônio. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

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

PAULA, Daniela Silva de. **Atuação da coordenação pedagógica junto as professoras alfabetizadoras de escolas municipais de Uberlândia/MG**: contribuições, desafios e possibilidades. 2021. 151 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. São Paulo: Cortez, 1996.

PLACCO, V. M. N. de S; ALMEIDA, L. R. de; SOUZA, V. L. T. de. Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. *In*: PLACCO; ALMEIDA, L. R. **O coordenador pedagógico no**

espaço escolar: articulador, formador e transformador. São Paulo: Loyola, 2015, p. 9-24.

PLACCO, V. M. N. de S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. *In*: PLACCO; ALMEIDA, L. R. **Um dia na vida de um coordenador pedagógico de escolar pública**. São Paulo: Loyola, 2010. p. 47-60.

QUEIROZ, Lindinalva Ferreira de; LINS, Carla Patrícia Acioli. Escuta de professores e professoras sobre os sentidos da atuação do coordenador pedagógico na formação continuada centrada na escola. **Dialogia**, São Paulo, n. 33, p. 99-114, set./dez. 2019.

Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/13958/7867>. Acesso em: 15set. 2022.

QUIRINO, R. **Saberes e práticas do pedagogo como coordenador pedagógico**. Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 31–56, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2034>. Acesso em: 15 set. 2022.

REGO, Leila Fernanda Mendes Everton. **A construção da identidade profissional do coordenador pedagógico e o assessoramento em formação permanente na escola:** tecendo proposições. 2021. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, 2021.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 2 ed.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev, e atual, São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Adilson Florentino da. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais:** deficiência física. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** Do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 12. ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 21. ed. São Paulo: Libertad, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica e educação superior:** projeto político-pedagógico. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

VIEIRA, Flavia. Para uma visão transformadora da supervisão pedagógica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 197-217, jan./abr. 2009.

VILA, Meire de Fátima; SANTOS Silvia Alves dos. S.d. **O papel do pedagogo e a organização do trabalho do pedagogo e a organização do trabalho na escola**. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/641-4.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2022.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

1. Assinale a sua idade no intervalo abaixo:
 - menos que 31 anos de idade
 - Entre 31 e 40 anos de idade
 - Entre 41 e 50 anos de idade
 - Entre 51 e 60 anos de idade
 - Acima de 60 anos de idade
2. Cite sua formação
3. Assinale seu tempo de exercício profissional na rede municipal:
 - Menos de 1 ano
 - Entre 1 a 5 anos
 - Entre 6ª 10 anos
 - Entre 11 a 15 anos
 - Entre 16 a 20 anos
 - Acima de 20 anos
4. Você já exerceu a função na coordenação pedagógica?
 - Sim
 - Não
5. Descreva seu entendimento sobre a função da coordenação pedagógica.
6. Como a coordenação pedagógica realiza o acompanhamento dos professores em sua escola?
7. Como a coordenação pedagógica realiza o acompanhamento dos alunos e pais/ou responsáveis pelos alunos em sua escola?
8. Descreva sua relação com a coordenação pedagógica atual e anteriores de sua escola, citando os pontos positivos e negativos.
9. O que você percebe na relação entre a direção e a coordenação pedagógica?
10. Que tipo de auxílio que você espera da coordenação pedagógica? comente sua resposta com um exemplo.
11. A coordenação pedagógica da sua escola aceita sugestões de práticas pedagógicas? Sim ou não, justifique sua resposta.
12. Na sua opinião é necessário a existência da coordenação pedagógica? Sim ou não, justifique sua resposta.
13. A maioria dos professores que trabalham com você executam as orientações repassadas pela coordenação pedagógica? Justifique sua resposta.
14. O que você sugere para melhorar o trabalho da coordenação pedagógica em relação a ajuda que você procura dela?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL- TCI



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA ÁREA DE CONHECIMENTO DE
HUMANIDADES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CURSO DE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL-TCI

_____, ____ de _____ de _____
(Cidade) (dia) (mês) (ano)

Prezado (a) Sr. (a): _____ Cargo: _____
(Nome do Responsável) (Cargo/Função que ocupa)

Venho, através desta, solicitar a vossa senhoria autorização para a coleta de dados da pesquisa intitulada “A percepção de professores dos anos Finais do Ensino Fundamental de uma rede pública municipal de ensino em relação ao trabalho da coordenação pedagógica”, sob a orientação da Professora Doutora Cristina Maria Pescador e com a participação da mestrandia VANESSA BISUTTI MONTEIRO, do 2º Ano do Curso de Mestrado da Universidade de Caxias do Sul.

O trabalho tem como objetivo compreender as percepções dos professores de uma escola dos Anos Finais do Ensino Fundamental da rede pública municipal na serra gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, afim de refletir sobre estratégias que auxiliem na relação entre coordenação e os docentes da escola.

Informo que o referido projeto será submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UCS, e me comprometo a encaminhar a vossa senhoria uma cópia do parecer ético após sua emissão.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em sigilo, de acordo com as legislações vigentes relacionadas com a pesquisa com seres humanos. Salientamos ainda que tais dados serão utilizados somente para a realização deste estudo.

Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir. Antecipadamente, agradeço a colaboração.

Vanessa Bisutti Monteiro

Prof.ª Dr.ª Cristina Maria Pescador

PARA PREENCHIMENTO DA INSTITUIÇÃO

AUTORIZADO

NÃO AUTORIZADO

(Assinatura e Carimbo do Responsável pela Instituição)

_____, ____ de _____ de _____
(Cidade) (dia) (mês) (ano)

Rubrica:

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTES, LAZER E JUVENTUDE- TC SMED



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTES LAZER E JUVENTUDE-TCSMED

_____, de _____ de _____
(Cidade) (dia) (mês) (ano)

Prezado (a) Sr. (a): _____ Cargo: _____
(Nome do Responsável) (Cargo/Função que ocupa)

Venho, através desta, solicitar a vossa senhoria autorização para a coleta de dados da pesquisa intitulada “A percepção de professores dos anos Finais do Ensino Fundamental de uma rede pública municipal de ensino em relação ao trabalho da coordenação pedagógica”, sob a orientação da Professora Doutora Cristina Maria Pescador e com a participação da mestrandia VANESSA BISUTTI MONTEIRO, do 2º Ano do Curso de Mestrado da Universidade de Caxias do Sul.

O trabalho tem como objetivo compreender as percepções dos professores de uma escola dos Anos Finais do Ensino Fundamental da rede pública municipal na serra gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, afim de refletir sobre estratégias que auxiliem na relação entre coordenação e os docentes da escola.

Informo que o referido projeto será submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UCS, e me comprometo a encaminhar a vossa senhoria uma cópia do parecer ético após sua emissão.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em sigilo, de acordo com as legislações vigentes relacionadas com a pesquisa com seres humanos.

Salientamos ainda que tais dados serão utilizados somente para a realização deste estudo.

Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.

Antecipadamente, agradeço a colaboração.

PARA PREENCHIMENTO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTES, LAZER E JUVENTUDE:

() AUTORIZADO

() NÃO AUTORIZADO

(Assinatura e Carimbo do Responsável pela Instituição)

_____, de _____ de _____
(Cidade) (dia) (mês) (ano)

Rubrica:

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – EQUIPE DOCENTE



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

PROJETO: A percepção de professores dos anos Finais do Ensino Fundamental de uma rede pública municipal de ensino em relação ao trabalho da coordenação pedagógica.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - EQUIPE DOCENTE

Projeto de Pesquisa: A percepção de professores dos anos Finais do Ensino Fundamental de uma rede pública municipal de ensino em relação ao trabalho da coordenação pedagógica.

Pesquisadora responsável: Vanessa Bisutti Monteiro

Orientadora: Prof^ª D.^a Cristina Maria Pescador.

Instituição: Universidade de Caxias do Sul- Polo Nova Prata/RS.

Introdução: Este documento contém informações sobre os procedimentos de pesquisa e sua assinatura representa sua anuência (ou autorização do responsável em caso de menor de idade) em permitir que os dados sejam coletados por meio de observações e entrevistas.

Objetivo: Compreender as percepções dos professores de uma escola dos Anos Finais do Ensino Fundamental da rede pública municipal na serra gaúcha em relação ao trabalho da coordenação pedagógica, afim de refletir sobre estratégias que auxiliem na relação entre coordenação e os docentes da escola.

Procedimentos: O procedimento de coleta de dados será feito através do envio de questionário via "Google Formulário" e encontros de grupos focais previamente agendados com os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental da escola A de uma cidade na serra gaúcha. O resultado do questionário será analisado e apresentado no projeto em questão. As observações realizadas nas reuniões dos grupos focais serão registradas com fotografias e gravações de vídeos, sendo que as entrevistas serão gravadas e transcritas literalmente.

Desconforto e Riscos: O estudo apresenta riscos mínimos aos participantes, visto que se constitui de entrevistas e observações, sem intervenções clínicas. No entanto, é possível que as entrevistas e observações gerem desconforto nos participantes e estes podem desistir da participação na pesquisa a qualquer momento.

Benefícios: Os resultados deste estudo serão úteis para visualizar a importância e de que forma a coordenação pedagógica pode auxiliar no trabalho dos professores nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Alternativas: Sua participação é voluntária e poderá contribuir para a investigação do problema de pesquisa descrito nos objetivos deste documento. A efetivação do envolvimento com esta pesquisa somente dar-se-á a partir da assinatura deste termo, com o qual consentirá em participar do trabalho, sendo-lhe reservado o direito de recusar-se a participar ou de desistir de sua participação a qualquer momento. Sua desistência ou não participação não irá prejudicá-lo, e os dados obtidos a partir das coletas realizadas com você até o momento de sua desistência serão descartados.

Orçamento / Custos: Sua participação no estudo não acarretará nenhum custo para você, assim como também não lhe será disponibilizada nenhuma compensação financeira.

Confidencialidade: A pesquisadora e sua orientadora certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais e as informações serão publicadas somente em eventos ou periódicos científicos. De acordo com a Resolução 466/12, fica garantido o sigilo absoluto das informações obtidas nesta pesquisa, sendo a guarda dos materiais produzidos neste estudo de inteira responsabilidade da pesquisadora. Após o período de cinco anos, os arquivos das gravações e transcrições que haviam sido guardados como evidência dos procedimentos realizados serão descartados.

Problemas ou perguntas: A pesquisadora compromete-se em esclarecer, devida e adequadamente, qualquer dúvida ou necessidade de informações que o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, pelo telefone da pesquisadora (54) 9689-5330 ou pelo e-mail vanessapedagoga32@gmail.com.

Termo de Consentimento / Equipe Docente

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e esclarecido todas as minhas dúvidas, concordo em participar da referida pesquisa e participar da entrevista que poderá ser gravada, em áudio e/ou vídeo e fotografada, e posteriormente transcrita pela pesquisadora.

Nome legível do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Atesta-se que a natureza e o objetivo do estudo, bem como seus possíveis riscos e benefícios, foram esclarecidos junto ao participante. Acredita-se que ele recebeu todas as informações necessárias e que essas foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível, e que o(a) participante compreendeu tal explicação.

Pesquisadora responsável:

Nome legível:

Assinatura:

_____, de _____ de _____
(Cidade) (dia) (mês) (ano)

Rubrica:

APÊNDICE E – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL – TCPR



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL-TCPR

Eu, _____, portadora do CPF: _____, sou pesquisadora responsável do Projeto de pesquisa intitulado “A percepção de professores dos anos Finais do Ensino Fundamental de uma rede pública municipal de ensino em relação ao trabalho da coordenação pedagógica”.

Comprometo-me a utilizar os dados coletados, unicamente, para o projeto acima mencionado, bem como:

- a) Garantir que a pesquisa só seja iniciada após avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul, respeitando, assim, os preceitos éticos e legais exigidos pelas legislações vigentes em pesquisa com seres humanos;
- b) Preservar o sigilo e a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados e estudados;
- c) Assegurar que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para a execução do projeto de pesquisa em questão;
- d) Assegurar que os resultados da pesquisa somente serão divulgados de forma anônima;
- e) Disponibilizar cópia para a Universidade de Caxias do Sul dos Termos de Assentimentos que envolvem o projeto de pesquisa.

_____, _____ de _____ de _____.
(Cidade) (dia) (mês) (ano)

(Assinatura do Pesquisador)

Rubrica: