

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA MEDIAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO

Carlos Henrique de Abreu Maciel ¹

RESUMO

Este trabalho apresenta o resultado da pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa do papel que o Coordenador Pedagógico (CP) exerce no processo de formação continuada de professores em serviço, com o objetivo de compreender a atuação deste profissional no âmbito das ações de formação docente no contexto escolar, tendo em vista a melhor compreensão do seu trabalho formador para a efetivação da melhoria da qualidade das práticas de ensino dos professores em sala de aula, usando como fontes de pesquisas a literatura e a legislação educacional existente sobre o assunto. O artigo ainda fornece, através dos objetivos específicos, a compreensão teórica da formação continuada de professores no contexto escolar, com foco na função mediadora do CP durante o processo de formação docente, descrevendo o papel do CP no desenvolvimento profissional dos docentes como designação de formação continuada, bem como as ações do CP que contribuem para o desenvolvimento profissional. A relevância deste trabalho promove a discussão da carência documental legal das funções do CP no âmbito escolar, concluindo-se a importância que o CP tem junto a equipe de professores no assessoramento pedagógico nos processos de ensino-aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Formação Continuada, Formação em Serviço, Coordenação Pedagógica, Processo Ensino-Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca compreender a atuação do Coordenador Pedagógico (CP) como mediador no processo de formação continuada de professores em serviço, tema de grande relevância no cenário educacional brasileiro. A função central do CP consiste em articular e orientar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento docente e a qualidade do ensino. No entanto, este profissional enfrenta desafios consideráveis, especialmente pela sobrecarga de atribuições administrativas e burocráticas, que frequentemente afastam seu foco das responsabilidades formativas (JÚNIOR; CAVALCANTE; AIRES; LIMA, 2016, d) Sobre os desafios da função). O estudo, fundamentado em uma análise de literatura acadêmica e legislações educacionais, pretende examinar como o CP exerce suas atribuições formativas e de que maneira sua atuação impacta o desenvolvimento profissional dos docentes no contexto escolar.

¹ Mestrando do Mestrado Profissional em Ensino de Física, Universidade Federal do Ceará - UFC, carlosmaciel@fisica.ufc.br.

A escolha deste tema se justifica pela necessidade de uma maior clareza e delimitação das funções pedagógicas do CP. Em muitos contextos, sua função formadora é comprometida por tarefas administrativas que vão além do seu papel fundamental de promover o desenvolvimento docente. Estudos indicam que há uma lacuna entre as expectativas legais e a prática cotidiana desse profissional, o que pode gerar uma crise de identidade que impacta negativamente sua contribuição para a formação continuada dos professores (SERPA, 2011, *apud* JÚNIOR *et al.*, 2016, b) Sobre os desafios da função). Com o intuito de aprofundar essa problemática, o presente estudo busca destacar a real importância do CP na melhoria das práticas pedagógicas.

Este trabalho se propõe, portanto, a analisar o papel do CP na formação continuada dos professores, evidenciando como sua atuação pode favorecer o desenvolvimento pedagógico da equipe docente e, por extensão, aprimorar a qualidade do ensino oferecido aos alunos. A formação continuada, mediada por um CP qualificado e plenamente focado em suas funções pedagógicas, é essencial para assegurar que os professores estejam preparados para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos (LACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012, p. 769). No entanto, observa-se que a subutilização do CP em suas atribuições formativas restringe seu potencial para influenciar positivamente a prática docente e os resultados de aprendizagem (RODRIGUES; LIMA, 2018, p. 215).

Ao fornecer uma compreensão teórica sobre a importância desse profissional, este estudo também espera contribuir para a formulação de políticas educacionais que fortaleçam a atuação do CP como mediador pedagógico, promovendo uma educação de qualidade através da melhoria contínua das práticas de ensino.

METODOLOGIA

Neste estudo, optou-se pela utilização da análise bibliográfica como metodologia central, com o objetivo de investigar o papel do CP na mediação da formação continuada de professores em serviço. A escolha por essa abordagem foi motivada pela necessidade de um embasamento teórico fundamentado em estudos já realizados e em legislações educacionais pertinentes. Portanto, buscou-se fornecer uma compreensão ampla e contextualizada da atuação do CP, com base em perspectivas teóricas e normativas aplicáveis ao sistema educacional brasileiro.

Foi feita uma seleção de fontes bibliográficas para garantir a relevância e a confiabilidade dos dados. Foram incluídos: (a) estudos acadêmicos que abordassem diretamente a formação continuada de professores e o papel do CP; (b) publicações das últimas duas décadas, assegurando a contemporaneidade das informações; e (c) legislações educacionais que tratassem das atribuições do CP, com ênfase nas redes de ensino municipais e estaduais do Brasil. Foram excluídos artigos que não discutissem diretamente a função formadora do CP, bem como aqueles focados exclusivamente em aspectos administrativos. Estudos fora da realidade educacional brasileira também foram desconsiderados, visando à contextualização específica da pesquisa.

A definição desses critérios justifica-se pela necessidade de restringir a análise a fontes que dialoguem diretamente com o objetivo central da investigação: compreender a função formadora do CP e o impacto dessa atuação nas práticas pedagógicas. Os procedimentos de coleta de dados foram realizados de forma sistemática, com buscas em diretórios acadêmicos e consulta a regimentos escolares e legislações de diferentes estados e municípios brasileiros. As palavras-chave utilizadas incluíram ‘formação continuada de professores’, ‘coordenação pedagógica’, ‘desenvolvimento profissional docente’ e ‘educação em serviço’.

Após a coleta, os textos foram revisados e categorizados com base na relevância e alinhamento ao tema. O uso de softwares de gestão de referências, como o Mendeley, foi essencial para o gerenciamento e organização eficaz das fontes, facilitando o controle e acompanhamento do material. A análise dos dados seguiu uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica de análise de conteúdo para identificar as principais categorias temáticas relacionadas ao papel do CP, como ‘mediação pedagógica’, ‘desenvolvimento profissional’ e ‘influência nas práticas docentes’.

A validade e confiabilidade da metodologia foram asseguradas pela triangulação de fontes, ou seja, o cruzamento de dados extraídos de documentos variados, incluindo textos acadêmicos, legislações educacionais e regimentos escolares. Esse procedimento garantiu a profundidade da análise e minimizou vieses, reforçando a robustez dos resultados obtidos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação continuada de professores tem assumido diversas nomenclaturas ao longo do tempo. É essencial compreender o conceito deste termo e distingui-lo de termos

correlatos, como aperfeiçoamento, formação em serviço e desenvolvimento profissional de professores. Segundo Garcia (1999, p. 19), a formação pode ser entendida “como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa”, que ocorre intrinsecamente ao sujeito, possibilitando a aprendizagem combinada ao conhecimento adquirido ao longo da vida e das experiências vividas. A formação é um processo de desenvolvimento particular do formando (professor), complementando Ferry (1991, p. 43, *apud* GARCIA, 1999, p. 19), “formar-se nada mais é senão um trabalho sobre si mesmo, livremente imaginado, desejado e procurado, realizado através de meios que são oferecidos ou que o próprio procura”.

Entretanto, Castro e Amorim (2015, p. 39) tratam a formação, inicialmente, como uma vertente de treinamento em que os educandos devem ser instruídos para melhorar a qualidade de suas práticas, referindo-se ao tema formação como um “programa escolar”, aproximando o conceito de desenvolvimento profissional. Eles traduzem a educação continuada como “principalmente um processo formal de ensino-aprendizagem desenvolvido em uma instituição constituída para tanto, por meio de profissionais qualificados para fazê-lo”, completando que o termo educação aproxima-se da ideia de escolarização, com ações de transmissão de conhecimentos e a conotação de educação permanente (CASTRO; AMORIM, 2015, p. 39). Garcia (1999, p. 19) exprime que a educação é um ato advindo de um agente externo que visa o desenvolvimento intrapessoal e interpessoal de um indivíduo ou de um coletivo, não se tratando necessariamente de sujeitos adultos.

Falsarella (2004, p. 50) aponta que a formação continuada de professores é uma “[...] proposta intencional e planejada, que visa a mudança do educador através de um processo reflexivo, crítico e criativo, motivando o professor a ser ativo agente na pesquisa de sua própria prática pedagógica, produzindo conhecimento e intervindo na realidade”

Garcia Álvarez (1987, p. 23) define a formação contínua de professores como

toda a atividade que o professor em exercício realiza com a finalidade formativa - tanto de desenvolvimento profissional quanto pessoal, individualmente ou em grupo - para um desempenho mais eficaz das suas tarefas atuais ou que o preparem para o desempenho de novas tarefas” (GARCIA ÁLVAREZ, 1987, p. 23, *apud* GARCIA, 1995, p. 136).

Salles (2004, p. 1), ao discutir a formação continuada de professores e priorizando a reflexão da prática docente, descreve a formação em serviço como “deixar de priorizar a suplência ou atualização dos saberes escolares, definidos externamente à escola, para destacar a reflexão individual e compartilhada das práticas educativas vividas pelos docentes”. Edelfelt e Johnson (1975, p. 5, *apud* GARCIA, 1995, p. 136) definem a

formação em serviço “como qualquer atividade de desenvolvimento profissional que o professor realize isoladamente ou com outros professores depois de ter recebido o seu certificado inicial de professor e depois de começar a sua prática profissional”.

Segundo Placco (2010, *Formação em Serviço*), a formação em serviço do professor é um processo intrincado que começa com a prática docente, após o domínio dos conhecimentos específicos adquiridos durante a formação inicial, seja ela em um curso de pedagogia, em uma disciplina particular ou em uma área do conhecimento com habilitação em licenciatura. É no contexto escolar, *lócus* privilegiado de formação, que o professor, reconhecendo-se como protagonista do processo, vive a formação em serviço (EDELFEIT; JOHNSON, 1975, *apud* GARCIA, 1995, p. 136). É no processo do efetivo exercício da prática docente que se aprende a ensinar, atingindo fatores afetivos e cognitivos (VIEIRA, 2002, *apud* SILVA, 2009, p. 45). No local de trabalho, o professor entende a sua situação, construindo uma consciência política de sua condição, onde aparecem os conflitos e questionamentos que proporcionam a reflexão da sua prática (MAGNANI, 1997, *apud* SILVA, 2009, p. 45).

Little (1993, p. 139, *apud* GARCIA, 1995, p. 30) aponta que o professor tem a possibilidade de questionar as próprias crenças que construiu ao longo da sua formação, bem como questionar as práticas institucionais. A partir da premissa de que o professor é um profissional do ensino e que o desenvolvimento remete ao significado de evolução e continuidade, pressupõe-se que o desenvolvimento profissional valoriza o seu caráter contextual e organizacional orientado para a mudança (GARCIA, 1995, p. 137). Rudduck (1987, p. 129, *apud* GARCIA, 1995, p. 137) refere-se ao desenvolvimento profissional do professor como “a capacidade de um professor para manter a curiosidade acerca da classe, identificar interesses significativos no processo de ensino e aprendizagem, valorizar e procurar o diálogo com colegas especialistas como apoio na análise de dados”. O desenvolvimento profissional é pautado na reflexão do professor sobre sua prática, “[...] preferencialmente orientada para a mudança, que tem de ser, pelo seu lado, facilitadora dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos” (ESCUADERO, 1992a, p. 57, *apud* GARCIA, 1995, p. 139).

Paulo Freire (1996, p. 17) destaca que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática [...]”. Segundo Romanowski (2004, p. 130), “o objeto da formação continuada é a melhoria do ensino, e não apenas a do profissional”, ressaltando “a necessária ênfase na prática dos professores

como importante eixo condutor dessa modalidade de formação” (ROMANOWSKI, 2004, p. 131).

A formação continuada de professores em serviço movimenta toda a comunidade escolar e, para que essa formação seja efetivada, são necessários alguns agentes colaboradores durante o processo que dediquem atenção e suporte pedagógico adequado. Cabe analisarmos como o CP pode mediar essa formação, considerando a importância de seu trabalho nesse contexto.

A escola, em seu âmbito organizacional, vivência a burocracia do fluxo administrativo e a atividade de ensino-aprendizagem propriamente dita, desenvolvida tanto dentro quanto fora da sala de aula, incluindo-se também os serviços de coordenação pedagógica, visto que este também lida diretamente com questões pedagógicas. Os profissionais da gestão escolar, situados nesse contexto, enfrentam a dualidade de funções dadas as peculiaridades das ações diárias na escola. Especificamente, o CP adapta suas responsabilidades à dinâmica única de cada realidade escolar (PLACCO, ALMEIDA e SOUZA, 2011b, p. 228). Contudo, independentemente da instituição, o CP possui funções bem definidas na literatura por estudiosos quanto à sua atuação nos processos educacionais da escola.

Placco, Almeida e Souza (2011b, p. 228) destacam três funções da identidade do CP: articuladora, formadora e transformadora. Portanto, ele é o profissional mediador entre o currículo e os professores e, por excelência, o formador dos professores.

No que se refere às principais tarefas realizadas pelo CP no âmbito pedagógico, Libâneo (2001) aponta que o coordenador pedagógico, também conhecido como professor coordenador, tem entre suas responsabilidades a supervisão, o acompanhamento, a assessoria e a avaliação das atividades relacionadas ao currículo pedagógico. Sua função prioritária é oferecer suporte pedagógico e didático aos professores em suas respectivas disciplinas, especialmente no que tange às práticas interativas com os alunos (LIBÂNEO, 2001, p. 5, *apud* RODRIGUES; LIMA, 2018, p. 219).

Romanowski (2004, p. 131) destaca a importância da presença de um tutor para o professor, um profissional também da educação, com mais experiência para desenvolver um papel de supervisão clínica, “apoiando o professor principalmente e ajudando-o a encontrar alternativas para a atuação em sala de aula”. Libâneo (2001, p. 5, *apud* RODRIGUES; LIMA, 2018, p. 219) atribui ao CP o papel de mentor do professor para a melhoria de sua prática docente. O autor destaca a assessoria ao professor como atividade

prioritária da coordenação. É importante frisar o zelo que se espera de ambas as partes, professor e CP, sobre o trabalho interativo com os alunos, ou seja, as práticas de ensino desempenhadas pelo professor na sala de aula.

Com base nesses preceitos, constatamos a importância de um profissional presente junto aos professores nos processos pedagógicos ligados ao ensino e à aprendizagem, um mentor, que, nesse caso, seria mais adequado ao CP para assumir tal posição. Autores apontam como atividade prioritária do CP a assessoria junto à equipe de professores.

Quanto à legislação educacional, Placco, Almeida e Souza (2011a) realizaram um levantamento dos textos legais que tratam das atribuições exercidas atualmente pelo CP nas cidades de São Paulo – SP, Curitiba – PR, Goiânia – GO, Natal – RN e Rio Branco – AC. O que chamou a atenção foi a análise feita por Júnior *et al.* (2016, Resultados e Discussão), na qual, no total das cinco cidades brasileiras estudadas que possuem legislação própria, foram encontradas 225 atribuições diferentes para o CP. “Atribuições diversas estas que, ainda, são frequentemente ameaçadas por outras 'necessidades' do cotidiano escolar” (JÚNIOR *et al.*, 2016, c) Sobre a rotina na escola.). Mais adiante, serão elencados alguns dos dispositivos legais apontados por Placco, Almeida e Souza (2011a) na pesquisa encomendada pela Fundação Victor Civita (FVC).

Art. 22 - A Coordenação Pedagógica, exercida pelo(a) Profissional da Educação com Licenciatura em Pedagogia, é responsável pela integração, articulação, acompanhamento e desenvolvimento das ações educativas do CMEI, com a finalidade de auxiliar, coordenar, acompanhar e avaliar o processo educativo (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA, 2004).

García (1995), ao sintetizar o entendimento de Griffin (1983), aponta que o “desenvolvimento do pessoal da escola (*staff development*) significa qualquer tentativa sistemática de alterar a prática, crenças ou conhecimentos profissionais do pessoal da escola com um propósito de articulação” (GRIFFIN, 1983, p. 2, *apud* GARCÍA, 1995, p. 137). Carvalho (2017) reforça o papel do CP quanto à formação dos professores no contexto de trabalho, mencionando algumas práticas que podem ser realizadas, como “hora pedagógica, acompanhamento individual dos professores e observação em sala de aula” (CARVALHO, 2017, p. 2). Para que o professor possa ser bem orientado, é necessário que o trabalho deste profissional e o do CP estejam em confluência.

A esse respeito, Rodrigues e Lima (2018, p. 219) salientam a preocupação que o CP deve ter quanto à qualidade do trabalho da equipe de professores que estão sob sua coordenação, detectando lacunas em suas práticas que podem ser corrigidas em um momento posterior adequado, como a formação continuada, para a melhoria das práticas

docentes em sala de aula, bem como proporcionar condições de reflexão das práticas de ensino para o desenvolvimento disciplinar dos alunos.

Para a efetividade da formação em serviço, que se cumpre durante o trabalho do professor, algumas condições devem ser oferecidas ao docente. Placco (2010) aponta um conjunto de circunstâncias que inferem o trabalho do CP no âmbito escolar para a viabilização da formação em serviço do docente:

- a) Estar, em primeiro lugar, atrelado ao projeto político-pedagógico, organizado e implementado pelos próprios profissionais da escola; b) Ser planejado coletivamente pelos educadores da escola, liderados pelos seus gestores (direção, coordenação pedagógica); c) Prever espaços e tempos para que os processos formativos a serem desencadeados possibilitem a participação de todos, a reflexão sobre os fundamentos necessários à docência e a relação desses fundamentos com a experiência docente de cada profissional; d) Garantir que o compromisso, seja dos gestores, seja dos educadores da escola, esteja voltado para o alcance dos objetivos pedagógicos e do desenvolvimento profissional, além do aprimoramento da prática pedagógica dos professores; e) Possibilitar processos avaliativos contínuos para que as necessidades emergentes da escola e do próprio processo formativo possam ser incluídas (PLACCO, 2010, Formação em Serviço.).

David (2017), em seu trabalho, destaca a importância da boa relação interpessoal que o CP deve ter com sua equipe de professores, valorizando a formação destes. O autor, ao parafrasear Almeida (2013, *apud* DAVID, 2017, p. 146)), ressalta a importância da atenção que o CP deve ter com o professor em seus saberes e dificuldades, reconhecendo e conhecendo suas necessidades para então fornecer contribuições significativas para a prática de ensino. À medida que a relação entre professor e CP se estreita, ambos crescem em sentido prático e teórico. Orsolon (2011, p. 23) ressalta que a aproximação do CP à equipe de professores, em momentos de criação conjunta, proporciona possibilidades para uma prática inovadora, referindo-se a elas como “possibilidades efetivas de parceria”

Inferese-se que o CP se comporta como um pesquisador da prática docente, adotando um procedimento de pesquisa-ação. Ao participar ativamente com o intuito de resolver problemas de modo cooperativo e a partir do estudo que realiza diante da prática do professor, o CP convida o professor a refletir sobre sua atuação com a finalidade de aprimorar as práticas de ensino, em um meio de reflexão durante a formação continuada no contexto escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do papel do Coordenador Pedagógico (CP) na mediação da formação continuada dos professores em serviço, a partir da revisão bibliográfica realizada,

confirma a relevância desse profissional como elo fundamental na promoção do desenvolvimento docente. Os resultados indicam que o CP atua não apenas como um formador, mas como um articulador e transformador das práticas pedagógicas no ambiente escolar, uma vez que estabelece um canal direto entre as políticas educacionais e as necessidades cotidianas dos docentes, conforme apontam Placco, Souza e Almeida (2011a).

Além disso, os resultados corroboram a visão de que o CP deve exercer uma mediação que vá além do suporte técnico, incluindo-se na prática reflexiva contínua dos professores. Tal postura permite que o CP atue como um facilitador no processo de adaptação dos professores a novas demandas educacionais e curriculares, estimulando a construção colaborativa do conhecimento e o aprimoramento da prática pedagógica. Estudos como o de Libâneo (2001, *apud* Rodrigues e Lima, 2018)) ressaltam a importância da presença constante do CP no cotidiano escolar, o que reforça sua atuação como mentor pedagógico e supervisor, papel este que se concretiza por meio de intervenções formativas e observação das práticas em sala de aula.

Os resultados desta pesquisa demonstram também que, embora o CP tenha um papel amplamente reconhecido na legislação educacional, como observado nas atribuições legalmente previstas em diversas cidades brasileiras (Júnior *et al.*, 2016), a execução prática dessas funções é constantemente comprometida pela sobrecarga administrativa e pela falta de clareza nas políticas de gestão escolar. Esse descompasso reflete-se na dificuldade dos CPs em consolidarem sua identidade formadora e mediadora, o que sugere a necessidade de uma revisão nas políticas públicas voltadas para a educação básica, garantindo uma delimitação mais específica de suas funções pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa reafirma a centralidade do CP como mediador e formador no contexto da educação continuada de professores em serviço. A análise bibliográfica permitiu identificar a amplitude das atribuições do CP, destacando que sua atuação transcende o suporte técnico, abrangendo o desenvolvimento profissional dos docentes e a melhoria das práticas pedagógicas. A literatura revela que a efetividade do CP depende de uma estrutura institucional que reconheça e valorize seu papel formativo, facilitando a articulação entre as políticas educacionais e as demandas específicas da prática docente.

No entanto, esta pesquisa evidenciou limitações no modelo adotado para a análise, já que a revisão de literatura carece de dados empíricos que permitiriam uma compreensão mais aprofundada dos desafios enfrentados pelo CP no ambiente escolar. Portanto, estudos futuros são recomendados, incluindo abordagens qualitativas, como entrevistas e observação direta, que possam explorar as dinâmicas entre o CP e a equipe docente de maneira mais detalhada e situada.

Conclui-se que o fortalecimento do papel do CP como mediador e formador dos docentes é essencial para a consolidação de práticas pedagógicas de qualidade. A continuidade desse processo depende de políticas públicas que respeitem e delimitem as atribuições pedagógicas do CP, proporcionando-lhe as condições necessárias para exercer plenamente sua função como agente transformador da educação.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio da CAPES (Código de Financiamento 001).

REFERÊNCIAS

CARVALHO, L. F. O Coordenador Pedagógico E A Formação Continuada De Professores: Implicações Nos Saberes E Práticas Docentes. In: **EDUCERE**, 2017, CURITIBA. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas, 2017.

CASTRO, V. M. M. C.; AMORIM, R. M. A. A Formação Inicial e a Continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Cadernos CEDES**, [s. l.], v. 35, n. 147, p. 37-35, 1 jan. 2015. DOI <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015146800>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mzBbDRVvkTcvhPPqGRtcfNP/#>>. Acesso em: 23 out. 2024.

DAVID, R. S. **A construção da identidade do coordenador pedagógico e seu perfil profissional no contexto atual**. Revista Labor, Fortaleza, v. 1, n. 17, p. 143-157, jan./jul. 2017.

FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas - SP: Autores Associados, 2004. 236 p. ISBN 978-8574960869. (Coleção Formação de Professores).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 54 p. ISBN 85-219-0243-3. (Coleção Leitura).

GARCÍA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa.** Porto - Portugal: Porto Editora, 1999. 271 p. ISBN 972-0-34152-1. (Coleção Ciências da Educação Século XXI, Vol. 2)

GOIÂNIA. Conselho Municipal de Educação de Goiânia. **Resolução CME nº 108, de 30 de junho de 2004.** Aprova o Regimento dos Centros Municipais de Educação Infantil e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Goiânia, Goiânia, n. 3445, p. 18-33, 15 jul. 2004. Disponível em: <https://www.goiania.go.gov.br/Download/legislacao/diariooficial/2004/do_20040715_000003445.pdf>. Acesso em: 16 out. 2024.

JÚNIOR, O. V. S.; CAVALCANTE, F. H. B.; AIRES, R.; LIMA, V. C. P. O perfil do coordenador escolar das escolas da rede estadual de Fortaleza. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU, III., 2016, Natal. **Anais. V. 1. ISSN 2358-8829** [...]. Natal: [s. n.], 2016. Tema: Cenários contemporâneos: a educação e suas multiplicidades. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21674>>. Acesso em: 16 out. 2024.

ORSOLON, L. A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. S. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.** 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011. p. 17-26. ISBN 978-85-15-02365-3.

PLACCO, V. M. N. S. Formação em Serviço. Separata de: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (ed.). **Formação de Professores: para uma mudança educativa.** Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2010. cap. Formação em Serviço, ISBN 978-8-58007007-1. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/17-1.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2024.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T.; ALMEIDA, L. R. O COORDENADOR PEDAGÓGICO: APORTES À PROPOSIÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. **Cadernos de Pesquisa**, Campina Grande, v. 42, n. 147, p. 754-771, 1 ago. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/WPF5PzGd5zS3QWZPYNhWYDQ/?format=pdf>>. Acesso em: 21 out. 2024.

_____. O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições: quadros de atribuições pela legislação por região. In: **Estudos & Pesquisas Educacionais.** São Paulo: Fundação Victor Civita, 2011a. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/o-coordenador-pedagogico-e-a-formacao-de-professores-intencoes-tensoes-e-contradicoes,db5d8b20-8e69-41e9-8466-7dce090fcb9a>>. Acesso em: 21 out. 2024.

_____. O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições (Relatório). In: **Estudos & Pesquisas Educacionais.** São Paulo: Fundação Victor Civita, p. 227-287, 2011b. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/o-coordenador-pedagogico-e-a-formacao-de-professores-intencoes-tensoes-e-contradicoes,db5d8b20-8e69-41e9-8466-7dce090fcb9a>>. Acesso em: 21 out. 2024.

RODRIGUES, P. M. L.; LIMA, W. S. R. **Coordenador pedagógico e sua importância como articulador do processo de ensino-aprendizagem**. 1. ed. Maceió: Revista Saberes Docentes Em Ação, 2018. 213-225 p. v. 4. Disponível em: <<https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/16-COORDENADOR-PEDAGOGICO-E-SUA-IMPORTANCIA-COMO-ARTICULADOR.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2024.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. 3. ed. rev. e atual. Curitiba: Editora IBPEX, 2007. 196 p. ISBN 978-85-99583-39-5.

SALLES, F. C. A formação continuada em serviço. **Revista Iberoamericana De Educación**, [S. l.], v. 34, n. 2, p. 1-8, 30 set. 2004. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/2995/3899>>. Acesso em: 15 out. 2024.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos. [S. l.]: Editora UNESP, 2009. 114 p. eISBN 978-8-59860597-5. DOI <https://doi.org/10.7476/9788598605975>. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/8xxn2>>. Acesso em: 24 out. 2024.