

## A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO COORDENADOR (A) REFERENTE À PROMOÇÃO DA AUTONOMIA DOCENTE

Aline Sara dos Santos Barbosa<sup>1</sup>  
Rhadyja Riany Santos da Silva<sup>2</sup>  
Sabrina Daudt Arruda Leite<sup>3</sup>  
Maria Do Carmo Gonçalo Santos<sup>4</sup>

### RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender a prática pedagógica do(a) coordenador(a) pedagógico (a) referente à promoção da autonomia docente. Para isso, utilizou-se uma abordagem qualitativa, que favorece a compreensão das ações e intenções dos sujeitos envolvidos. Foram adotadas como técnicas metodológicas a observação participante e o questionário, visando consolidar os relatos e ampliar a interação com os participantes da pesquisa. O referencial teórico que sustenta esta investigação baseia-se em autores como Freire (1997), Contreras (2002), Salvador (2012), Silva e Santos (2019), os quais contribuem para a discussão sobre autonomia e prática pedagógica. A pesquisa evidenciou que, em muitos contextos escolares, a função do (a) coordenador (a) e a autonomia docente não são tratadas como elementos centrais, principalmente no que tange ao planejamento de aulas e à escolha de metodologias. Observou-se que coordenadoras apresentam uma compreensão superficial sobre o conceito de autonomia docente e que, por vezes, há ausência de comunicação efetiva com o corpo docente. Em contrapartida, as professoras demonstraram iniciativa em adaptar seus métodos pedagógicos de acordo com as necessidades dos alunos, mesmo sem orientações diretas da coordenação, indicando a construção de um ambiente educativo mais democrático. Essas práticas ressaltam a importância de se repensar as relações entre coordenação e docência, valorizando a autonomia como fator essencial no processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Coordenação Pedagógica; Autonomia Docente; Gestão Democrática.

### INTRODUÇÃO

A prática pedagógica do coordenador escolar é essencial para a consolidação de uma gestão democrática e para o fortalecimento da autonomia docente, visto que esse profissional atua como mediador entre o corpo gestor, o docente e o processo de ensino-aprendizagem. Conforme Clementi (2003), o coordenador deve oferecer

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia a Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [aline.sara@ufpe.br](mailto:aline.sara@ufpe.br);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [rhadyja.riany@ufpe.br](mailto:rhadyja.riany@ufpe.br)

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [sabrina.daudtarruda@ufpe.br](mailto:sabrina.daudtarruda@ufpe.br)

<sup>4</sup> Doutora em Educação pelo Núcleo de Formação de Professores da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [maria.cgsantos@ufpe.br](mailto:maria.cgsantos@ufpe.br);



condições para que os professores aprimorem suas práticas e promovam uma educação crítica e de qualidade.

O estudo “A prática pedagógica do coordenador(a) referente à promoção da autonomia docente” analisa como a coordenação pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos professores, partindo da percepção de que, em muitas escolas, sua atuação ainda é restrita a aspectos burocráticos. Essa discussão se justifica pela necessidade de repensar o papel do coordenador como agente formador e colaborativo, capaz de estimular práticas reflexivas e humanizadas.

O trabalho tem como objetivo geral compreender a prática pedagógica do coordenador(a) frente à autonomia docente, e como objetivos específicos: analisar as concepções dos coordenadores sobre autonomia e investigar suas contribuições práticas nesse processo.

A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, com observação participante e aplicação de questionários a duas coordenadoras e três professoras da Escola Freiriana (Cumarú-PE), inspirando-se na etnografia educacional. Essa metodologia possibilitou compreender as relações entre coordenação e docência no cotidiano escolar.

Os resultados revelaram que, embora as coordenadoras reconheçam a importância da autonomia, sua prática ainda é limitada e pouco dialógica. As professoras, por outro lado, demonstraram autonomia ao adaptar conteúdos e estratégias, mesmo sem o apoio direto da coordenação. Assim, conclui-se que a autonomia docente se constrói mais pela necessidade prática dos professores do que por políticas institucionais de incentivo.

Em síntese, o trabalho reforça que o coordenador pedagógico deve assumir um papel mais formativo e reflexivo, promovendo uma gestão participativa que valorize o saber docente e contribua para uma educação democrática e emancipadora.

## **METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)**

A pesquisa desenvolveu-se sob uma abordagem qualitativa, por permitir compreender em profundidade os significados atribuídos pelos sujeitos à sua prática pedagógica. O estudo foi realizado na Escola Freiriana (nome fictício), situada na zona rural do município de Cumarú – PE, envolvendo duas coordenadoras pedagógicas e três professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental.



Tal metodologia possibilitou compreender as relações entre a prática coordenativa e a autonomia docente, destacando as divergências entre discurso e ação e as dinâmicas democráticas (ou a ausência delas) no contexto escolar observado.

O conceito de gestão democrática é o ponto de partida, pois orienta a participação dos sujeitos escolares nas decisões pedagógicas e administrativas. De acordo com Nascimento e Marques (2012, p. 71), ela se consolida a partir “da participação dos docentes na elaboração do projeto pedagógico da escola e da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Nesse sentido, a gestão democrática representa um processo de diálogo e corresponsabilidade entre professores, alunos, famílias e gestores, fortalecendo o compromisso coletivo com a qualidade da educação.



Adentrando nessa perspectiva, Silva e Santos (2019, p. 2) complementam que é necessário que a gestão das escolas públicas “tenha os princípios da participação, da autonomia e da descentralização como instrumentos para a vivência de uma democracia que, de fato, envolva todos os segmentos escolares”. Para as autoras (2019, p. 3), esse modelo é aquele “comprometido com a educação dos estudantes em uma visão emancipatória, visando à formação de sujeitos críticos e conscientes capazes de transformar a realidade”.

A partir dessa base, discute-se o papel do coordenador pedagógico como mediador das ações formativas e articulador do projeto político-pedagógico. Salvador (2012, p. 4) o define como “o elo que afina as ações na escola [...], a mola mestra que trabalha em prol de um processo educativo, da melhoria da qualidade de ensino e da aprendizagem de todos os alunos”.

Essa imagem do coordenador como articulador é reforçada por Placco e Almeida (2012, p. 37), ao apontarem que cabe a ele “atender alunos, pais e professores, planejar reuniões, agendar estudos de meio, registrar os processos do projeto político-pedagógico [...] e coordenar as reuniões de conselho de classe”.

Apesar dessa importância, muitos estudos revelam que a atuação coordenativa ainda é marcada por tarefas burocráticas, distanciando-se de seu papel formador. Conforme Aguiar (2013, p. 82), o coordenador pedagógico deve envolver-se nos “processos de ensinar e aprender; na interação professor-estudante; e no tratamento pedagógico dado aos conhecimentos e seu processo de socialização”.

Por outro lado, a autonomia docente representa a capacidade de o professor agir com criticidade, responsabilidade e liberdade ética em suas decisões pedagógicas. Freire (1997, p. 18) afirma que “o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”, pois é a partir dela que o docente aprimora seu fazer pedagógico. Em outro trecho, o autor destaca que “nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheia do exercício da criticidade e do reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade e da afetividade” (FREIRE, 1997, p. 20).

Essas reflexões demonstram que a coordenação pedagógica deve promover práticas que estimulem o diálogo, a criticidade e o empoderamento dos docentes, fortalecendo sua atuação profissional. Desse modo, o referencial teórico deste estudo delineia uma trajetória que parte da gestão democrática como princípio, passa pela mediação formativa do coordenador pedagógico e culmina na autonomia docente como finalidade ética e pedagógica.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados revelou que as coordenadoras pedagógicas compreendem a autonomia docente de maneira restrita, associando-a principalmente à liberdade de ensinar, sem considerar seus aspectos políticos, éticos e formativos. Embora reconheçam a importância da autonomia, suas práticas ainda se mostram limitadas ao acompanhamento burocrático e à execução de tarefas administrativas, o que evidencia uma distância entre o discurso institucional e a ação pedagógica. Essa contradição reflete o que Contreras (2002, p. 227) define como a dependência da autonomia em relação ao contexto institucional, já que as condições de trabalho e a cultura escolar influenciam diretamente a prática docente.

Durante a observação, constatou-se que as professoras desenvolvem seu planejamento e suas metodologias de forma independente, com pouca orientação coordenativa. Essa autonomia prática, construída no cotidiano, não resulta de políticas de formação continuada, mas da necessidade de responder às demandas reais da sala de aula. Nesse sentido, as docentes demonstraram sensibilidade e compromisso ético ao adaptar conteúdos e estratégias, o que se aproxima da concepção de Freire (1997, p. 18), para quem o exercício da autonomia se concretiza na reflexão crítica sobre a prática.

Os resultados também revelaram que a coordenação pedagógica assume um papel periférico no processo formativo, concentrando-se em ações administrativas e esporádicas, sem promover espaços sistemáticos de diálogo e troca de saberes. Essa ausência fragiliza o potencial formativo da escola e reforça o modelo hierárquico ainda presente em muitas gestões. Segundo Salvador (2012, p. 30), o coordenador deveria atuar como “agente transformador” e fomentar um ambiente favorável às mudanças, algo que, no contexto observado, ocorre de forma insuficiente.

Apesar das limitações, o estudo identificou esforços pontuais de escuta e diálogo por parte das coordenadoras, especialmente em momentos de reunião pedagógica. Tais iniciativas, contudo, carecem de continuidade e sistematização. De acordo com Placco e Almeida (2012, p. 40), o coordenador pedagógico deve articular o coletivo docente e promover uma formação que una teoria e prática, favorecendo a reflexão e o compartilhamento de experiências.

De modo geral, observa-se que a autonomia docente, embora presente nas ações das professoras, surge mais como uma resposta individual às lacunas institucionais do





que como fruto de uma política de valorização e acompanhamento profissional. Assim, a pesquisa corrobora a perspectiva freireana de que a autonomia é resultado de um processo crítico e ético de conscientização, e não da simples ausência de controle.

Como destacam Nascimento e Marques (2012, p. 71), a gestão democrática requer participação efetiva e diálogo, elementos indispensáveis à consolidação de uma prática pedagógica emancipadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou que a prática do coordenador escolar ainda é marcada por rotinas administrativas, limitando seu papel como mediador e formador. A autonomia docente, embora presente, depende de iniciativas individuais e da ética profissional, refletindo resistência e responsabilidade, e não políticas institucionais consolidadas. Para que a autonomia se efetive, é necessário que a coordenação pedagógica assuma postura de parceria e co-autoria, promovendo formação contínua, diálogo e gestão democrática.

Os achados destacam a importância de práticas coordenativas reflexivas e humanizadas e reforçam a necessidade de novas pesquisas que explorem diferentes contextos educacionais e a relação entre políticas públicas, coordenação pedagógica e colaboração docente. Conclui-se que a autonomia é um processo contínuo, sustentado por práticas éticas, dialógicas e coletivas, exigindo coordenadores atuantes como formadores e mediadores para a promoção de uma educação crítica e transformadora.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. L. Coordenação pedagógica: concepções e práticas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, p. 81-96, 2013.
- CLEMENTI, L. A coordenação pedagógica e a autonomia do professor. **Educação & Realidade**, v. 28, n. 1, p. 77-92, 2003.
- CONTRERAS, E. A autonomia docente: condições institucionais e contextuais. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 81, p. 227-330, 2002.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 1997.



LAGE, M. R. Etnografia educacional: pesquisa e prática. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2018.

NASCIMENTO, E.; MARQUES, R. Gestão democrática e participação docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 69-90, 2012.

PLACCO, F.; ALMEIDA, M. Coordenação pedagógica: papel articulador na escola. **Revista Educação em Foco**, v. 4, n. 2, p. 37-45, 2012.

SALVADOR, J. O coordenador pedagógico como agente transformador. **Revista de Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 2, p. 1-15, 2012.

SILVA, P.; SANTOS, L. Gestão escolar participativa: autonomia e descentralização. **Revista Brasileira de Gestão Escolar**, v. 10, n. 1, p. 2-10, 2019.

