



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

DESAFIOS E PRÁTICAS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: um relato de experiência em uma escola pública de Vitória da Conquista – BA

EULALIA OLIVEIRA SANTOS¹

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

AMANDA VIRGENS RIBAS²

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

ANA ALICE NEVES DOS SANTOS³

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

Resumo

Este relato de experiência apresenta as vivências e reflexões sobre a rotina da coordenação pedagógica em uma escola pública do interior da Bahia, realizadas no contexto da disciplina de Gestão Escolar. A partir de observações diretas e entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica, foram identificados os principais desafios enfrentados por essa profissional, especialmente diante da sobrecarga de trabalho, da escassez de recursos e das demandas impostas pelas avaliações externas. O estudo evidencia a complexidade do papel do coordenador, que acumula funções pedagógicas, administrativas e burocráticas, muitas vezes em detrimento do trabalho formativo. A análise mostra ainda a influência das políticas de *accountability* na reorganização da rotina escolar e no direcionamento das ações de formação continuada. Apesar das dificuldades, a coordenadora demonstra comprometimento em promover espaços de reflexão e intervenção pedagógica junto aos professores. O relato contribui para a compreensão das tensões existentes na gestão escolar e ressalta a importância de políticas públicas que valorizem e apoiem a atuação da coordenação pedagógica, fundamental para a qualidade da educação pública.

Palavras-chave: Avaliações externas. Coordenação pedagógica. Gestão escolar.

Introdução

Este relato de experiência busca descrever vivências e percepções construídas durante uma imersão na rotina da coordenação pedagógica em uma escola pública da Bahia. A atividade foi realizada no âmbito da disciplina de Gestão Escolar, no curso de Pedagogia, com o objetivo de observar de perto os desafios enfrentados por essa profissional, sobretudo diante das demandas impostas pelas avaliações externas e pelas políticas de *accountability*⁴.

¹ Aluna regularmente matriculada no 8º semestre do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus Vitória da Conquista. E-mail: eulaliasantos002@gmail.com

² Aluna regularmente matriculada no 8º semestre do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus Vitória da Conquista. E-mail: 202110651@uesb.edu.br

³ Aluna regularmente matriculada no 8º semestre do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus Vitória da Conquista. E-mail: anaalice.nevessantos11@gmail.com

⁴ *Accountability* é a obrigação objetiva de um agente público de prestar contas de suas ações perante cidadãos, órgãos ou instituições, garantindo transparência, responsabilidade e proteção dos direitos da sociedade. Ela transcende a responsabilidade subjetiva, exigindo mecanismos externos de controle e sanção para assegurar que o poder seja exercido de forma democrática e justa (Campos, 1990).



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Durante dois dias de visita, foi possível acompanhar de forma proximal o cotidiano da coordenadora pedagógica, por meio de observações diretas e de uma entrevista semiestruturada elaborada pela professora da disciplina. A entrevista foi gravada, transcrita e analisada, permitindo uma compreensão mais aprofundada sobre o acúmulo de funções exercidas, muitas delas distantes de seu papel formativo.

A experiência explicitou uma realidade marcada por sobrecarga de trabalho, escassez de recursos e múltiplas tarefas que se entrelaçam entre o pedagógico e o administrativo. As avaliações externas surgem como um dos principais elementos que influenciam a organização da rotina e a proposta de formação continuada, redirecionando os esforços da coordenação para responder às exigências de desempenho e resultados.

Ao compartilhar esse percurso, o presente relato pretende contribuir para a reflexão sobre o papel da coordenação pedagógica frente às políticas avaliativas que atravessam a escola pública, evidenciando como tais práticas impactam o trabalho formativo e geram tensões no cotidiano escolar.

Descrição da experiência

Ao “grudar na coordenadora” para conhecer sua rotina de trabalho, foi possível perceber que seu trabalho vai muito além das funções tradicionalmente atribuídas à coordenação pedagógica. Ela exerce um papel fundamental na organização da escola, atuando desde a orientação pedagógica até a mediação de conflitos e articulação com as famílias. Sua atuação confirma o que Franco (2008) já havia apontado, ao afirmar que o coordenador pedagógico:

É uma peça importante no quebra-cabeça da dinâmica de uma escola. Mas é preciso que esse quebra-cabeça esteja sempre em processo de constituição. Com peças dispersas por todo canto, peças perdidas e nem lembradas, ninguém organizará o aparente caos (p. 125).

A coordenadora relatou que sua jornada de trabalho frequentemente extrapola o turno escolar. Ela atua na sistematização de documentos, elabora projetos, acompanha o desempenho dos estudantes, propõe intervenções e oferece suporte contínuo aos docentes. Em suas palavras: “Às vezes fico até próximo de 1h da manhã mandando material sistematizado para os professores”. Logo, fica evidente a intensificação do trabalho da coordenação pedagógica que acaba gerando um processo de precarização cada vez mais presente na escola pública (Oliveira, 2006).

A coordenadora é responsável por pensar, organizar e sustentar ações pedagógicas e administrativas. Como ela mesma descreve, suas funções incluem: “Acompanhar o professor



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

diariamente, orientar, supervisionar, auxiliar, fazer todo o processo de orientação do planejamento pedagógico e redimensionar planejamento conforme a demanda”. Esse conjunto de tarefas reforça a ideia do coordenador como um profissional multifacetado, que atua tanto no campo pedagógico quanto no administrativo, muitas vezes ocupando espaços que deveriam ser de outros atores da gestão escolar.

Nesse contexto, a descrição feita por Domingues (2015, p.15) sobre as funções da coordenação pedagógica torna-se bastante representativa da realidade observada:

Responder pelas atividades pedagógicas da escola, acompanhar na sala de aula atividade do professor, supervisionar a elaboração de projetos, discutir o projeto político-pedagógico, prestar assistência ao professor, coordenar reuniões pedagógicas, organizar as turmas de alunos e acompanhar o processo de avaliação, organizar avaliação da escola, cuidar da avaliação do corpo docente e do plano pedagógico, atender a pais e alunos em suas dificuldades, e propor e coordenar ações de formação contínua do docente na escola considerando a relação intrínseca entre o fazer pedagógico e a reflexão sobre a prática educativa..

Entretanto, ao observar a rotina da escola visitada, ficou evidente que parte dessas atribuições são ampliadas, acumuladas e, em muitos casos, desvirtuadas, pois a coordenadora também se vê responsável por atividades burocráticas, operacionais e administrativas que fogem ao seu escopo formativo.

A situação descrita pela coordenadora é ressonante com o que aponta Guerra (2024, p. 153) ao identificar os principais desafios enfrentados por esses profissionais: “i) sobrecarga de funções, ii) falta de tempo para formação continuada, iii) desvio de função, iv) desvalorização e falta de reconhecimento, v) avaliação externa, vi) falta de planejamento devido à falta de tempo e vii) falta de recursos”. É notório uma sobreposição de tarefas que desloca o foco da coordenação pedagógica de sua função central, o acompanhamento e fortalecimento dos processos educativos para demandas burocráticas e operacionais que, embora necessárias, não deveriam ser o eixo central de sua atuação.

Mesmo diante dessas dificuldades, a coordenadora se empenha em “organizar espaços formativos que dialoguem com as demandas da escola”, como nos momentos de Atividades

Coletivas (ACs), nas terças-feiras, “quando a aula termina mais cedo os professores se reúnem para discutir temáticas importantes”. A proposta formativa se baseia na “pedagogia de projetos, com redimensionamento a partir das demandas e dificuldades de aprendizagem que aparecem nos resultados das avaliações e na análise dos dados”. Nesse contexto, desenvolve atividades de



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

“supervisão, orientação e acompanhamento”.

No entanto, ressalta que há uma “sobrecarga de trabalho, já que tenho que imprimir essa parte toda, e isso não diz respeito ao meu trabalho, que seria orientação e acompanhamento”. Além disso, quando necessário, também realiza “intervenções com os alunos, atendimento às famílias, conversas e orientações sobre como deve ser o trabalho em casa e qual é o papel da família no estudo extraclasse, além de tudo que é produzido na sala”.

Nesse sentido, sua concepção de formação está em consonância com o que propõe Franco (2008, p. 124), ao afirmar que: “O trabalho de capacitação docente precisa ser planejado, gradual, contínuo e persistente. A formação continuada deve partir do cotidiano da escola e das reais necessidades formativas dos professores.” Contudo, Franco também alerta que, embora os coordenadores reconheçam essa necessidade, frequentemente “não possuem condições materiais, formativas ou institucionais para realizá-la plenamente”, o que amplia a sensação de frustração profissional.

A entrevistada também aponta que organiza as formações com base em diagnósticos pedagógicos, visando suprir lacunas identificadas nas avaliações. Para Guerra (2024), a análise diagnóstica das aprendizagens deve subsidiar a ação formativa dos coordenadores. Evidentemente, mesmo com poucos recursos, há uma intencionalidade formativa alinhada às necessidades reais da comunidade escolar.

Resultados

A visita realizada à escola foi uma verdadeira (re)significação do meu fazer pedagógico. Conhecer uma escola localizada em um bairro bastante vulnerabilizado, com uma estrutura física precária, mas composta por uma equipe disposta a reconstruir caminhos para uma educação crítica e humanizada, foi uma experiência que me marcou profundamente. Ao adentrar o espaço escolar, pude perceber não apenas as limitações estruturais, mas também a força dos sujeitos históricos e culturais que ali constroem uma identidade singular, em um trabalho árduo de ressignificação de uma nova escola.

Fomos recebidas pela secretária e pela coordenadora pedagógica da instituição, que, mesmo em meio ao coordenar “caos” como descreve Franco (2008), dedicou tempo para apresentar a escola, sua equipe, o perfil docente e nos proporcionar a participação em um



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

momento de ACs (Atividades Coletivas) junto aos professores. Sem dúvidas, foi um dia em que "grudamos" na coordenadora para, de perto, conhecer os desafios dessa função.

A sala da coordenação não parava. Era um espaço dinâmico, atravessado constantemente por alunos, professores, funcionários, famílias e diversas demandas do cotidiano escolar. Um espaço que, muitas vezes, funcionava de forma improvisada, marcado por “ações espontaneístas, emergenciais e superficiais” (Franco, 2008), refletindo a sobrecarga desse trabalho.

Durante os dias de visita, percebi que a fala da coordenadora estava muito centrada na análise de dados quantitativos, especialmente nos números que apareciam nos computadores, oriundos das avaliações externas aplicadas em todos os segmentos da escola. Seu trabalho se desenvolvia, em grande parte, a partir da análise desses resultados, que eram socializados com os professores, principalmente nos encontros de ACs. A partir daí, discutiam-se quais eram as maiores lacunas, quais conteúdos os alunos apresentavam mais dificuldades e quais seriam as possíveis intervenções pedagógicas.

Percebo que essa lógica está diretamente associada ao que hoje se denomina “performatividade docente”, na qual professores e alunos passam a ser regulados, avaliados e mensurados pelos resultados dessas avaliações. Como destacam Marcondes *et al.* (2017, p. 1024), o novo gerencialismo que se infiltra nas escolas tem como objetivo “motivar os professores a aderirem às novas propostas curriculares, a se preocuparem com os resultados e as metas a serem atingidas, buscando a ‘correção’ dos rumos e formas de recuperar os alunos com baixo desempenho”.

Assim, em reuniões, ACs e nesses encontros de “formação continuada”, diretores e coordenadores acabam assumindo a função de “tradutores das políticas”, transformando os dados das avaliações externas em estratégias pedagógicas, para que os professores possam intervir no processo de aprendizagem, especialmente dos alunos que não alcançam os índices considerados satisfatórios.

Considerações finais

Diante das análises, percebe-se que o coordenador pedagógico atua como um elo fundamental entre a gestão, os professores, os alunos e as famílias, sendo muitas vezes o agente que transforma políticas e diretrizes em práticas concretas no cotidiano escolar. Desse modo, sua posição exige não só habilidades técnicas e pedagógicas, mas também sensibilidade para lidar com as complexidades sociais que permeiam a escola, sobretudo em contextos de vulnerabilidade. Portanto, saímos desta experiência concordando plenamente com Franco (2008,



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

p. 130), quando afirma:

Não podemos deixar que os coordenadores pedagógicos sejam o próximo “bode expiatório” na explicação do fracasso da escola. Como todos os educadores, são eles vítimas históricas da falta de comprometimento real da sociedade brasileira com as urgências da educação.

Por fim, essa experiência reforça que o enfrentamento dos desafios vivenciados pelos coordenadores pedagógicos depende, necessariamente, de políticas públicas que reconheçam e valorizem essa função, oferecendo condições adequadas de trabalho, formação continuada e recursos suficientes.

Referências

CAMPOS, Anna Maria. Accountability: quando poderemos traduzi-la para o português?. **Revista de administração pública**, v. 24, n. 2, p. 30 a 50-30 a 50, 1990.

DOMINGUES, Isaneide. **O Coordenador Pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

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

GUERRA, Claudianeide Nascimento. Paradigmas e obstáculos na coordenação pedagógica: uma investigação sobre concepções e desafios na prática educativa. **Cadernos da Pedagogia**, v. 18, n. 42, 2024.

MARCONDES, Maria Ines GF *et al.* Coordenação pedagógica: instância de mediação das políticas curriculares. **Revista e-Curriculum**, v. 15, n. 4, p. 1018-1049, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, p. 209-227, 2006.