

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME**  
**(ORGANIZADOR)**



**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO  
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO  
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

**Atena**  
Editora  
Ano 2020

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME  
(ORGANIZADOR)**



**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO  
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO  
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

**Atena**  
Editora

**Ano 2020**

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Geraldo Alves

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
 Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
 Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
 Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
 Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
 Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
 Prof. Me. Douglas Santos Mezacas -Universidade Estadual de Goiás  
 Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
 Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
 Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E724 A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-58-4

DOI 10.22533/at.ed.584201903

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.  
3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas.

CDD 370.710981

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422**

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” reuni pesquisas entorno de um debate atualizado e propositivo sobre a educação no Brasil. Apresentamos um conjunto de resultados e propostas que visam contribuir com a educação brasileira a partir de um diálogo intercultural e suas relações com as políticas públicas em educação.

São 108 artigos divididos em 5 Volumes. No Volume 1, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Políticas Públicas, Gestão Institucional e História e Desafios Socioeducacionais, totalizando 20 textos inéditos.

No Volume 2, os temas selecionados foram Educação Superior e Formação de Professores. São 21 artigos que chamam para um diálogo propositivo e instigante. O índice é um convite a leitura.

Compõe o Volume 3, 25 artigos em torno das temáticas Prática Pedagógica, Educação Especial e Interdisciplinaridade. Este volume é bem crítico e traz propostas inovadoras que merecem atenção especial do leitor.

O Volume 4 traz 20 artigos bem estruturados e também inéditos que discorrem sobre práticas e propostas para a prática do uso das tecnologias em espaço escolar e da Educação de Jovens e Adultos.

Fechamos a obra com 22 artigos selecionados para o Volume 5, agrupados em torno das temáticas do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e de Gênero e Racismo.

A obra “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” está completa e propõe um diálogo útil ao leitor, tanto no desenvolvimento de novas pesquisas quanto no intercâmbio científico entre pesquisadores, autores e leitores.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES À ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS	
Wellyngton Chaves Monteiro da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019031</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>8</b>
A LEI 11.645/2008 E O ENSINO DE HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRASIL	
Adriano Toledo Paiva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019032</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>21</b>
AS PERSPECTIVAS SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: OS ESTUDOS DESENVOLVIDOS SOBRE O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU) NA REDE UNIVERSITÁRIA/BR	
Júlia da Silva Rigo	
Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019033</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: PROVA BRASIL HISTÓRIA: CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS	
Arcielli Royer Nogueira	
Adrian Alvarez Estrada	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019034</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>46</b>
IMPLANTAÇÃO DO PNAIC EM SÃO PAULO: UM ESTUDO DE CASO	
Josi Carolina da Silva Leme	
Maria Iolanda Monteiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019035</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>54</b>
O “JEITINHO” PARA ACABAR COM A CORRUPÇÃO: #HONESTIDADE	
Expedita Estevão da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019036</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>67</b>
TRABALHO E EDUCAÇÃO DE JOVENS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA/PR	
Liliane Pinheiro	
Patrícia Correia de Paula Marcoccia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5842019037</b>	

**CAPÍTULO 8 ..... 75**

**VIOLÊNCIA POLICIAL NA PERIFERIA: QUE CONTRAPONTO? - UM ESTUDO DE CASO ENTRE LISBOA E O RIO DE JANEIRO**

Elisabete Eugénia Pinto dos Santos Pessanha Rodrigues

**DOI 10.22533/at.ed.5842019038**

**GESTÃO INSTITUCIONAL**

**CAPÍTULO 9 ..... 88**

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO FERRAMENTA DE GESTÃO DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Patrícia de Lemos Negreiros Tavares

Fernanda Nascimento Severo

Heraldo Simões Ferreira

Deborah Ximenes Torres Holanda

José de Siqueira Amorim Júnior

Maciel Nascimento de Araújo

Tobias Junior do Bomfim Ferreira

Raphaela Mota Feitosa Vasconcelos

**DOI 10.22533/at.ed.5842019039**

**CAPÍTULO 10 ..... 96**

**BULLYING E SEUS PRATICANTES: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES**

Telma Antunes Dantas Ferreira

Katarina Pereira dos Reis

Matheus Ramos da Cruz

Ulhiana Maria Arruda Medeiros

Pâmella Cristina Dias Xavier

José Antonio Vianna

**DOI 10.22533/at.ed.58420190310**

**CAPÍTULO 11 ..... 104**

**O COORDENADOR PEDAGÓGICO E SUAS PROPOSIÇÕES FORMATIVAS: REFLEXOS NO TRABALHO DOCENTE**

Victoria Mottim Gaio

Camila Macenhan

Jaqueline de Moraes Costa

Karine Ferreira Monteiro

**DOI 10.22533/at.ed.58420190311**

**CAPÍTULO 12 ..... 117**

**O ESPAÇO DO PROFESSOR REFLEXIVO E PESQUISADOR NA BNCC**

Wiusilene Rufino de Souza

Rosangela Duarte

Lucas Portilho Nicolleti

Ênia Maria Ferst

**DOI 10.22533/at.ed.58420190312**

**CAPÍTULO 13 ..... 128**

**PROJETOS DE EXTENSÃO: DA UNIVERSIDADE A COMUNIDADE**

Aline Fernanda Ventura Sávio Leite  
Joyce Mary Adam

**DOI 10.22533/at.ed.58420190313**

**HISTÓRIA E DESAFIOS SOCIOEDUCACIONAIS**

**CAPÍTULO 14 ..... 139**

**A REFORMA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO PROPOSTA POR SEUS PROFESSORES, ALUNOS E FUNCIONÁRIOS EM 1968**

Macioniro Celeste Filho

**DOI 10.22533/at.ed.58420190314**

**CAPÍTULO 15 ..... 152**

**A RELAÇÃO ENTRE, OS “NOVOS ENCLAVES FORTIFICADOS” NO SUBÚRBSIO CARIOCA E O MODELO DE DESENVOLVIMENTO DA CIDADE ESPETÁCULO**

Claudio Jorge da Silva Soares

**DOI 10.22533/at.ed.58420190315**

**CAPÍTULO 16 ..... 165**

**O TRATAMENTO HISTÓRICO CONCEITUAL DA COERÇÃO NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS EPISTEMOLÓGICAS DE FREUD, SKINNER E FOUCAULT**

Géssica de Souza Zuliani  
Giseli Monteiro Gagliotto

**DOI 10.22533/at.ed.58420190316**

**CAPÍTULO 17 ..... 180**

**INFÂNCIA E CONSUMO: UMA ANÁLISE DOS MODOS DE SUBJETIVAÇÃO INFANTIS NA SOCIEDADE CAPITALISTA**

Alane Delmondes Nóbrega  
Atiane Leles Magalhães  
Fernanda Letícia Sousa Lima  
Mariane Barbosa Matos  
Paulo Henrique Albuquerque do Nascimento

**DOI 10.22533/at.ed.58420190317**

**CAPÍTULO 18 ..... 187**

**O FESTEJO DAS SANTAS ALMAS BENDITAS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA MORRO SÃO JOÃO EM SANTA ROSA DO TOCANTINS, BRASIL**

Valdir Aquino Zitzke

**DOI 10.22533/at.ed.58420190318**

**CAPÍTULO 19 ..... 197**

**PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E SOCIOBIODIVERSIDADE EM ORIXIMINÁ: QUANDO O ORDENAMENTO TERRITORIAL PRODUZ O CONFLITO**

Wilson Madeira Filho  
Wagner de Oliveira Rodrigues

**DOI 10.22533/at.ed.58420190319**

<b>CAPÍTULO 20 .....</b>	<b>213</b>
<b>VISITA TÉCNICA COMO AÇÃO CONSTRUTIVA PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM</b>	
Valclides Kid Fernandes dos Santos	
Sandra Regina Gregório	
Nilton Paulo Ponciano	
<b>DOI 10.22533/at.ed.58420190320</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>	<b>227</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b>	<b>228</b>

## O COORDENADOR PEDAGÓGICO E SUAS PROPOSIÇÕES FORMATIVAS: REFLEXOS NO TRABALHO DOCENTE

*Data de aceite: 11/03/2020*

*Data de submissão: 11/12/2019*

### **Victoria Mottim Gaio**

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Ponta Grossa-Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/4962920587904968>

### **Camila Macenhan**

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa,  
Departamento de Pedagogia  
Ponta Grossa- Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/5775605139660617>

### **Jaqueline de Moraes Costa**

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa,  
Departamento de Pedagogia  
Ponta Grossa- Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/3544958278600487>

### **Karine Ferreira Monteiro**

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa,  
Departamento de Pedagogia  
Ponta Grossa- Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/7234136549270667>

**RESUMO:** O objeto deste estudo são as proposições formativas realizadas aos professores e como repercutem em seu trabalho. Para tanto, possui como objetivo desvelar o reflexo das proposições formativas do coordenador pedagógico no trabalho dos professores. A fundamentação teórica

apresenta autores que discutem o papel e atuação do coordenador pedagógico enquanto mediador do trabalho pedagógico, como Domingues (2014), Pinto (2011), Placco (2012) e a compreensão de formação continuada considerada a partir da prática docente com Nóvoa (1995) e Imbernón (2011). A investigação ampara-se na análise qualitativa, utilizando o questionário como instrumento para a coleta de dados, tendo como sujeitos os professores e coordenador pedagógico de uma instituição municipal de Educação Infantil. Os resultados mostram o reconhecimento do trabalho do coordenador pedagógico frente às práticas pedagógicas do docente e da sua contribuição para a melhora do ensino, assim, buscando contribuir para formações e práticas de acompanhamento ao docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Coordenador Pedagógico. Formação Continuada. Trabalho Docente.

### THE PEDAGOGICAL COORDINATOR AND THEIR FORMATIVE PROPOSALS: REFLECTIONS ON THE TEACHING WORK

**ABSTRACT:** The object of this study is the formative proposals made to teachers and how they affect their work. To this end, it aims to unveil the reflection of the educational proposals of the pedagogical coordinator in the work of

teachers. The theoretical foundation presents authors who discuss the role and role of the pedagogical coordinator as mediator of pedagogical work, such as Domingues (2014), Pinto (2011), Placco (2012) and the understanding of continuing education considered from the teaching practice with Nóvoa (1995) and Imbernón (2011). The research was based on qualitative analysis, using the questionnaire as an instrument for data collection, with the teachers and pedagogical coordinator of a municipal institution of Early Childhood Education as subjects. The results show the recognition of the work of the pedagogical coordinator facing the pedagogical practices of the teacher and its contribution to the improvement of teaching, thus seeking to contribute to training and monitoring practices to the teacher.

**KEYWORDS:** Pedagogical Coordinator; Continuing Education, Teaching Work.

## 1 | INTRODUÇÃO

O trabalho desenvolvido pelo coordenador pedagógico no interior da escola envolve diferentes atribuições. Dentre elas, damos destaque acompanhamento dos professores, atendimento aos alunos, pais, funcionários e comunidade. Portanto, este profissional é o pedagogo, que atua na gestão escolar e que desenvolve seu trabalho fora da sala de aula, visando a organização e desenvolvimento pedagógico da escola. (PINTO, 2011).

Reconhecendo o trabalho deste profissional, destacamos que as questões burocráticas também englobam a sua atuação, porém, essas atividades vêm ocupando grande parte do tempo do coordenador, pois o profissional está imerso em seu contexto e recebe cobranças para realizar suas atividades burocráticas, com prazos rigorosos.

Destacamos que uma das principais atribuições a serem desenvolvidas na escola pelo coordenador é o trabalho com os professores, pois envolve a formação continuada, o auxílio e o acompanhamento do ensino e de práticas pedagógicas (PINTO, 2011). Gaio (2018) reforça a importância e necessidade de formações aos próprios coordenadores para que os auxiliem a superar dificuldades e intervir no trabalho dos docentes, ajudando a planejar e organizar as ações a serem desenvolvidas.

Entendemos a formação continuada como aquela que acontece durante a atuação do docente, após a formação inicial, e que segue durante toda a carreira (MARCELO, 1999). Esta formação não apenas trará novos conhecimentos, mais sim, auxiliará ao profissional superar dificuldades da prática e repensar o seu trabalho.

No interior da escola, o coordenador pedagógico é responsável por oferecer a formação dos professores que se relacione às expectativas e necessidades dos docentes. Porém, além dos momentos formais de estudo e reflexão, o coordenador está em constante contato e trabalho com os professores, por vezes auxiliando no

planejamento, verificando atividades e até mesmo realizando cobranças.

Com as considerações sobre o trabalho do coordenador e da relevância da formação contínua para os professores da escola, houve a definição do tema da presente pesquisa, sendo ele: os reflexos das proposições formativas do coordenador pedagógico (CP) no trabalho dos professores da escola.

Pensando na relevância da interação deste profissional com os docentes da escola, possui como questão norteadora: “Como as proposições formativas oferecidas pelos coordenadores pedagógicos refletem no trabalho dos professores?” A partir do questionamento, o trabalho apresenta como objetivo: desvelar o reflexo das proposições formativas do coordenador pedagógico no trabalho dos professores.

Desta forma, buscamos compreender os reflexos das ações e do trabalho do coordenador na prática dos professores, visando contribuir de fato com a prática na escola, transformando-a no cotidiano da instituição. Para atingir o objetivo da pesquisa, foi utilizado o questionário como instrumento para coleta de dados. A pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de uma Rede Municipal de Ensino (RME) do Estado do Paraná, e contou com a participação de dez (10) professoras e uma (1) coordenadora pedagógica.

Após a coleta de dados, realizamos a análise de conteúdo (BARDIN, 2016), promovendo o levantamento de categorias para estudo e aprofundamento, sendo elas: atuação do coordenador pedagógico enquanto mediador; formação continuada com foco para a prática pedagógica.

Por fim, reconhecemos que as proposições formativas do coordenador pedagógico refletem no trabalho dos professores de acordo com as concepções trazidas na formação, por esse motivo, reconhecemos a importância da formação que acontece na escola, objetivando a superação de dificuldades, e a necessária atuação do coordenador enquanto mediador do trabalho docente.

## **2 | CONCEITUANDO O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA**

Buscamos em Pinto (2011) a definição do trabalho do coordenador pedagógico, sendo aquele que organiza o trabalho pedagógico juntamente com os professores. O coordenador apresenta, assim, o domínio dos procedimentos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, a docência, e a totalidade das atividades educativas que acontecem na escola. É o profissional que atua fora da sala de aula e que oferece auxílio ao trabalho dos docentes. Suas atribuições envolvem a organização do trabalho pedagógico, o desenvolvimento profissional dos educadores e a articulação da escola com a comunidade local.

Autoras como Placco, Souza e Almeida (2012) demonstram as funções do

coordenador pedagógico na escola na possibilidade de melhorar a qualidade do ensino, visando o trabalho para a gestão dos processos escolares e, principalmente, na formação dos professores da escola. Esta ação, por sua vez, encontra-se voltada para o processo da formação continuada do docente, tendo como *locus* a escola.

As atividades pedagógicas envolvendo as discussões coletivas, a coordenação de reuniões, acompanhamento das avaliações, assistência direta aos professores, desenvolvendo uma gestão participativa, serão o foco de seu trabalho, de acordo com Libâneo (2004).

Domingues (2014) e Orsolon (2002) reforçam a ideia de que o coordenador tem como uma de suas atribuições promover a formação continuada aos docentes na escola. Tal formação estará articulada com as necessidades presentes na realidade escolar, com o propósito de auxiliar aos docentes na sua prática pedagógica.

Na contribuição para a formação continuada dos professores, Geglio (2012) define o papel de mediador do grupo docente, como vemos:

Os momentos de atuação do coordenador pedagógico como agente da formação continuada do professor em serviço são aqueles em que ele se reúne com o conjunto dos docentes da instituição escolar para discutir questões e problemas pedagógicos, isto é, pertinentes à sala de aula, ao conteúdo de ensino, ao desempenho dos educandos e ao relacionamento com os alunos. Nessa condição, ele assume o papel de mediador, de interlocutor, de orientador, de propositor, de investigador do grupo e com o grupo (GEGLIO, 2012, p. 117).

Reconhecendo as funções e tarefas a serem desenvolvidas na escola pelo coordenador pedagógico, Placco (2012) alerta para que este profissional não permaneça apenas “apagando incêndios”, ou seja, resolvendo situações imediatas do cotidiano e suprimindo as questões pedagógicas, formativas e de auxílio aos docentes. Para isso, torna-se fundamento o planejamento, a organização do trabalho do coordenador pedagógico e uma formação continuada que auxilie a superar dificuldades e a realizar o seu trabalho na escola.

Compreendemos a formação continuada como aquela que acontece durante toda a carreira docente, após a formação inicial (MARCELO, 1999). Ela auxiliará aos profissionais da educação no desenvolvimento do seu trabalho, buscando superar desafios e melhorar a prática pedagógica, construindo conhecimentos. Nóvoa (1995) esclarece que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1995, p. 25).

Assim sendo, a formação contínua proporcionará momentos de reflexão, de

pensar o trabalho e de transformá-lo. Imbernón (2011, p. 74) vem ao encontro desses conceitos e esclarece que são necessários processos reflexivos e não apenas novas teorias desconexas da prática.

Camilo Cunha (2015) alerta que uma formação contínua reflexiva e consciente não tem se efetivado, acontecem formações previamente elaboradas que não contribuem de fato para o trabalho desses profissionais. É necessário buscar a superação deste modelo para pensar em formações que visem às necessidades objetivas, individuais e culturais dos professores.

Estudos e pesquisas já realizadas na área apontam que os coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Ensino selecionada para a pesquisa recebem formação para realizar o seu trabalho. No entanto, realizam-se formações mais voltadas às tarefas a serem desenvolvidas, rompendo com a reflexão do trabalho (GAIO, 2018). Desta forma, reflete no trabalho do coordenador com os professores.

A formação continuada, na instituição pesquisada, está prevista para acontecer em momentos específicos na escola, como reuniões coletivas, conversas individuais com a coordenadora, com isso, buscamos verificar os conteúdos abordados, a sua relação com a prática dos docentes e a participação coletiva nesses momentos.

### 3 | ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICOS

A abordagem utilizada foi a análise qualitativa que, segundo Gibbs (2009), é entendida como aquela que aborda questões mais amplas, os fenômenos sociais. A finalidade é entender as diferentes situações, partindo de experiências de diferentes indivíduos, dos estudos de documentos e das interações.

Para atingir os objetivos propostos, optamos por realizar a pesquisa em um Centro Municipal de Educação Infantil de uma Rede Municipal de Ensino do Estado do Paraná. A escolha pela instituição aconteceu perante solicitação para pesquisa, por meio de protocolo para liberação por parte da Secretaria Municipal de Educação (SME).

A definição do campo de pesquisa em instituição de Educação Infantil ocorreu pelo fato de encontrar pesquisas disponíveis que envolveram as escolas de ensino fundamental. Buscamos assim ampliar o estudo em diferentes etapas da Educação Básica.

A coleta de dados para a pesquisa foi realizada por meio de questionários, entregues ao coordenador pedagógico e aos professores da instituição. O questionário, segundo Richardson et al. (1989), possui a função de descrever características e de medir variáveis em um grupo social. As informações coletadas, por meio de questões abertas e fechadas, permitem obter características descritas na análise de dados.

Para a coordenadora pedagógica as perguntas norteadoras foram voltadas para as suas principais atribuições na escola; organização do trabalho com os professores; momentos de formação continuada na escola; as principais dificuldades no desenvolvimento do seu trabalho. Já em relação ao questionário dos professores as questões base envolvem a compreensão de formação continuada; como acontece a formação contínua na escola; o trabalho do coordenador pedagógico para auxílio aos professores.

Os questionários foram entregues à coordenadora pedagógica do CMEI e distribuídos para doze (12) professoras lotadas nesta instituição. Ocorreu o retorno de dez (10) dos questionários docentes. Assim sendo, os participantes da pesquisa foram: uma coordenadora pedagógica e dez professoras.

A coordenadora pedagógica está na função desde 2018. Seu período de atuação na RME é superior a seis anos. No estudo, a participante foi denominada: CP.

Em relação ao grupo de professoras, todas são do sexo feminino e, por isso, utilizamos a terminologia professoras durante a pesquisa. As participantes foram denominadas: P1, P2, P3... Em relação à formação, apenas uma professora não possui formação em Pedagogia como Graduação. Em relação à Pós-graduação, totalizou cinco professoras que buscaram formação contínua.

O grupo é relativamente novo no município, ou seja, todas possuem entre 1 a 5 anos de concurso, consideradas ainda como professoras iniciantes. É importante destacar que podem possuir períodos na função em outras instituições, mas encontram-se no período de ingresso na carreira na RME.

Esse dado indica a relevância de formações para esse profissional, pois como afirma Vaillant e Marcelo (2012) os profissionais em período inicial de carreira merecem uma atenção especial, com acompanhamento e auxílio para que não ocorra o desestímulo e conseqüentemente a desistência da profissão. Franco (2015) também destaca o papel do coordenador pedagógico mediante a função iniciante dos professores, acompanhando e auxiliando sempre que necessário.

Após o levantamento dos dados, a análise foi realizada a partir da categorização proposta pela análise de conteúdo de Bardin (2016). A análise de conteúdo busca realizar o diagnóstico e discussão aprofundada dos dados. A categorização é baseada na identificação de características em comum entre os elementos analisados, para reagrupar elementos com os critérios estabelecidos e elencando um título para a categoria (BARDIN, 2016).

## 4 | PROPOSIÇÕES FORMATIVAS E TRABALHO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: ANÁLISE DOS DADOS

Após as etapas e processos de categorização, elaboramos duas categorias. A primeira categoria é denominada: “atuação do coordenador pedagógico enquanto mediador” e emergiu de questões apontadas pelas professoras, referente ao trabalho desenvolvido pela coordenadora enquanto mediadora do trabalho. A segunda categoria, denominada: “formação continuada com foco na prática pedagógica”, partiu de afirmações referentes à formação que auxilia as professoras nas questões da prática, esclarecendo dúvidas e buscando discussões para problemas da prática.

### 4.1 Atuação do coordenador pedagógico enquanto mediador

A primeira categoria emergiu de apontamentos feitos pelas professoras sobre o trabalho da coordenadora pedagógica. Ao serem questionadas sobre as principais atividades desenvolvidas pela coordenação no seu cotidiano, as professoras assinalaram questões referentes às ações efetivadas. Os resultados foram organizados no gráfico a seguir:



Gráfico 1: Principais atividades desenvolvidas pelo Coordenador Pedagógico.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados de pesquisa. (2019)

Vemos que todas as atividades mencionadas foram destacadas pelas professoras, no entanto, as atividades com maiores índices foram: orientação aos professores, atendimentos aos alunos, atendimento aos pais, acompanhamento do planejamento docente e a formação continuada dos professores.

Estes dados vão ao encontro dos conceitos abordados por Pinto (2011) sobre as atribuições do coordenador pedagógico, mostrando que o profissional está envolvido com questões de pais e alunos, mas também com os docentes, no

acompanhamento do trabalho pedagógico. Portanto, seu trabalho abrange ações voltadas ao desenvolvimento profissional docente.

As demais atribuições voltadas para questões burocráticas, substituição de professores, realização de planilhas e verificação do livro de chamada foram menos assinaladas, porém, ainda aparecem como atividades desenvolvidas. Reconhecemos que as questões mais técnicas e burocráticas fazem parte do trabalho do coordenador, mas não podem ser as questões centrais no seu cotidiano. Pela quantificação das questões, podemos perceber que o olhar aos professores, alunos e comunidade ganhou destaque na pesquisa.

Os dados reforçam os conceitos de Domingues (2014), ao abordar que é necessário que o CP coordene o pedagógico, envolvendo-se nas diferentes questões pedagógicas, de orientação aos docentes, de melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, destacamos a importância do planejamento, conforme afirma Placco (2012), para que não fique apenas “apagando incêndio” na escola, priorizando questões imediatas e burocráticas, mas que consiga de fato organizar o trabalho com os docentes.

Sobre o trabalho que a coordenadora realiza em prol do trabalho docente, as professoras mencionam o papel de mediação, de apoio e ajuda aos professores. Verificamos por meio da fala das participantes:

Dá direcionamentos, orientações e acompanha aos professores nos trabalhos diários, assim como, aos alunos no ensino e aprendizagem (P1).

O pedagogo precisa ser um mediador do trabalho docente, direcionando o olhar do professor e dos pais para questões fundamentais ao desenvolvimento do educando (P6).

O coordenador atua como mediador nas relações presentes na instituição escolar, buscando garantir uma educação de qualidade, auxiliando aos docentes em suas dificuldades, bem como aos discentes (P7).

Vemos que as professoras reconhecem o trabalho da coordenadora voltado para professores e alunos, destacando o acompanhamento dos docentes e alunos, em prol do processo de ensino e aprendizagem. Geglio (2012) aborda o elemento de mediação presente no trabalho do coordenador pedagógico e a importância deste ato mediante o grupo docente.

A coordenadora pedagógica também destaca os momentos de orientação para o trabalho pedagógico. Ela afirma:

Um momento bastante rico de troca de experiência e reflexão sobre a prática pedagógica. De crescimento pessoal e também profissional, tanto meu quanto dos demais professores (CP).

Nesse sentido, reconhecemos a importância do papel do coordenador enquanto mediador, e que realiza, além do acompanhamento individual, os momentos coletivos com o grupo de docentes da escola. Conforme destaca Libâneo (2004) os momentos coletivos são relevantes ao grupo, auxiliando e buscando a transformação da prática, buscando desenvolver uma gestão participativa e democrática.

Salientamos a relevância do profissional ter a consciência da do seu papel na escola, reconhecendo e tendo clareza do seu objetivo principal, e não apenas exercendo questões imediatistas. Tal processo é realizado e facilitado pela formação continuada que é oferecida ao coordenador, pois, ao exemplo dos professores que precisam de formação, o coordenador possui esta necessidade (GAIO, 2018).

Concluimos que o papel do coordenador pedagógico enquanto mediador da prática docente constituída na escola, é relevante para o desenvolvimento do trabalho docente. Quando o trabalho de mediação acontece, os resultados são positivos, vislumbrando trabalho coletivo, superação de dificuldades na escola, parcerias e momentos de apoio. Vão além de propostas de atividades e planejamento, sendo itens necessários, mas que envolvem uma amplitude de ações referentes à mediação.

#### **4.2 Formação continuada com foco para a prática pedagógica**

Em relação à formação continuada que acontece na escola, as professores mencionam sua ocorrência efetiva, de forma mensal ou bimestral. A formação acontece de duas maneiras. A primeira delas, por bimestre, está prevista em calendário geral da própria secretaria, porém, essa formação é previamente elaborada e enviada ao CMEI para ser realizada, ocorrendo em todas as instituições da rede. É um dia específico no qual não há alunos na instituição, é o momento reservado para reunir o grupo docente e a equipe de gestão.

Já a formação que acontece na hora atividade é realizada pela própria coordenadora, a partir de questões que emergem da prática das professoras. No entanto, nem sempre é possível reunir um grande grupo, desta forma, a CP atua com as professores que estão fora de sala de aula naquele momento, podendo ser um grupo de três ou quatro docentes. É possível realizar estudo de um texto, acompanhar ao planejamento, sugerir atividades e buscar auxiliar em dúvidas ou dificuldades.

Conforme relata P4, referente à realização da formação contínua, a mesma acontece:

A partir de textos e na troca de experiências em reuniões dos professores conseguimos apresentar algumas soluções para os professores encontrados no dia-a-dia (P4).

As professoras foram questionadas sobre os temas que são abordados nos

momentos formativos citando as temáticas. Na análise dos temas trabalhados, podemos perceber que envolvem questões mais teóricas e de embasamento, importantes para o processo formativo, como o estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os campos de experiência e a diversidade. Torna-se necessário observar que os temas propostos sejam abordados de modo a auxiliar as práticas das professoras e não apenas na transferência de conceitos e conteúdos.

Reforçamos a conceituação de Nóvoa (1995), ao afirmar que a formação precisa de fato auxiliar na prática docente, e por isso destacamos que esses momentos formativos estejam vinculados às discussões da prática. É importante ressaltar que não são pensadas apenas questões práticas, técnicas rápidas para serem aplicadas, mas sim processos de reflexão crítica sobre a prática e como transformá-la.

As professoras solicitam outros assuntos relacionados aos espaços de interesse (metodologia utilizada nas turmas de educação infantil); relação família e escola; indisciplina; alunos com dificuldade e leitura na escola.

Podemos perceber que são temas voltados diretamente ao trabalho pedagógico e que elas enfrentam no seu cotidiano. Desta forma, demonstram que buscam uma formação para sua prática docente. Esse fato vai ao encontro de Imbernón (2011) ao apontar a relevância de uma formação voltada para as necessidades dos profissionais em atuação e, nesse sentido, destacamos o trabalho do coordenador, visando auxiliar na formação, como afirma Domingues (2014).

Ao serem indagadas se as formações as auxiliam a resolver problemas e dificuldades do trabalho docente, as dez professoras afirmaram que sim, pois esclarecem dúvidas, realizam trocas de experiências e dão embasamento para as práticas. Seguem as descrições:

De forma a orientar, esclarecer dúvidas e acrescentar novos conceitos e nortes para a elaboração do trabalho pedagógico (P1).

Faz com que pensemos em nossa prática pedagógica. Nos auxilia para que haja melhor entendimento (P5).

As formações dão embasamento no desenvolvimento das práticas pedagógicas (P7).

Esclarecendo dúvidas e na comunicação entre todos para resolver pontos necessários (P8).

Esclarecendo as possíveis dúvidas e os procedimentos a serem realizados (P10).

As professoras identificam a importância da formação continuada para a sua carreira, voltada para a prática pedagógica, sem deixar de lado as discussões, os estudos, visando a troca de experiência. Esse trabalho requer uma participação ativa

do coordenador pedagógico para que possa observar necessidades dos professores e de fato auxiliar. Domingues (2014) realça o papel do coordenador enquanto formador e a necessidade de obter clareza das concepções que envolverão a formação a ser elaborada, para que realize de fato a reflexão, e não a mera reprodução.

Reforçamos, conforme declara Nóvoa (1995), que a formação continuada não trará apenas novos conhecimentos. Contará com o processo de construção, de elaboração de novas práticas, para que o processo educativo seja planejado, pensando nos alunos e no trabalho docente, não apenas apropriação e reprodução de novos conceitos e teorias.

Desta forma, concluímos que a formação continuada é reconhecida como fundamental para o trabalho docente e, ao mesmo tempo, entendida como momento de troca de experiência, de diálogo com o grupo. É necessária a fundamentação teórica, como abordam as professoras, mas que estejam interligadas à prática pedagógica e auxiliem nas necessidades.

Evidenciamos o trabalho do coordenador enquanto formador, ou seja, aquele que observa, ouve aos professores, compreende suas necessidades e interfere, formando, auxiliando, podendo ser em momentos coletivos ou individuais. Reconhecendo que a formação continuada aconteça tendo como *lócus* a escola, ou seja, não apenas dentro da escola, mas que parta da realidade escolar, do cotidiano, das necessidades, buscando superá-las.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que o coordenador pedagógico é primordial para o trabalho na escola, desenvolvendo o papel de mediador, acompanhando aos docentes, organizando as questões pedagógicas, e com isso, dando suporte aos professores, com reflexo no trabalho em sala de aula. Portanto, os docentes reconhecem a importância do coordenador pedagógico e proposições realizadas por ele ao grande grupo.

A formação continuada foi ressaltada enquanto sua importância, e principalmente quando destacamos o papel do coordenador pedagógico no desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola. Desvelamos que as proposições formativas do coordenador são relevantes ao trabalho docente, auxiliando e transformando a prática.

Apontamos questões pertinentes diante do reconhecimento da importância da formação na escola e do trabalho do coordenador enquanto mediador. A primeira inquietação emergiu dos apontamentos dos docentes sobre conteúdos e formações que acontecem na escola, ou seja, mesmo que as professoras reconheçam enquanto fundamentais e que auxiliam na prática, é necessário pensar como os momentos

têm sido pensados, ou seja, são apenas teorias para serem aplicadas para prática, ou são propostas que levam aos professores a refletir e a transformar a sua prática?

Indagamos: qual é o perfil de professores e de coordenadores que queremos na escola? Reflexivos ou técnicos? Essas questões são importantes para que pensemos a fundo a elaboração e as concepções que englobam esse processo, pois apenas a defesa de uma formação na escola e do trabalho do coordenador não são suficientes para definir o que desejamos e reconhecemos.

Reafirmamos que o coordenador é fundamental ao trabalho docente, e, por isso, a formação para esse profissional desenvolver suas atribuições torna-se uma necessidade, uma continuidade na carreira. O olhar para o coordenador refletirá em sua atuação na escola, podendo de fato organizar o próprio trabalho, desenvolver suas atribuições e, principalmente, desenvolver a formação continuada na escola.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CAMILO CUNHA, A. **Ser professor: bases de uma sistematização teórica**. Chapecó: Argos, 2015.

DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2014.

FRANCO, F. C. O coordenador pedagógico e o professor iniciante. In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H.S.(orgs) **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 13 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 33-37.

GAIO, V. M. **Formação continuada do coordenador pedagógico da rede municipal de ensino de ponta grossa (1990-2018): movimentos, possibilidades e limites**. 2018, 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018.

GEGLIO, P. C. O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p.113-119.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

MARCELO, C. G.. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 15-34.

ORSOLON, L. A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002, p. 17-26.

PINTO, U. A. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 47-60.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T.; ALMEIDA, L. R. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 754-771, set./dez. 2012.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1989.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acadêmicos 23, 27, 94, 128, 132, 133, 134, 136, 137  
Adultização 180, 181, 184, 186  
Agricultura familiar 67, 68, 69, 71, 72, 73, 214, 215, 219, 225  
Alfabetização 16, 38, 39, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 135  
Aprendizagem significativa 54, 64, 66  
Avaliação 25, 26, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 51, 52, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 100, 122, 133, 138, 147, 199

### B

Bullying escolar 96, 97

### C

Capitalismo 156, 157, 163, 175, 176, 180, 200  
Ciclo de políticas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7  
Coerção 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179  
Comissão própria de avaliação 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95  
Comunidade 15, 43, 47, 50, 54, 63, 76, 83, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 101, 105, 106, 111, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 149, 174, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 206, 207, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 223, 224, 225  
Comunidades quilombolas 187  
Congos 187, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196  
Contexto socioeconômico 180, 185, 186  
Contrapoderes 75  
Coordenador pedagógico 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116  
Corrupção 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63

### D

Direitos humanos 75, 85, 86

### E

Educação do campo 67, 70, 72, 73  
Ensino superior 22, 23, 25, 26, 28, 29, 31, 32, 33, 47, 88, 89, 90, 94, 95, 128, 129, 147, 150  
Escolarização 52, 70, 72, 180, 182, 183

### F

Formação continuada 11, 15, 47, 48, 51, 52, 53, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 132, 136  
Formação de professores 27, 28, 32, 46, 47, 49, 51, 115, 121, 126, 127, 132

## G

Geografia cultural 187

## I

Indisciplina 97, 99, 100, 101, 102, 103, 113

Instrumentos avaliativos 89, 92, 93

Interdisciplinaridade 54, 66

Invenção da infância 180, 181, 182, 183, 184, 186

## J

Jornal 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 77, 78, 79, 80, 85, 87, 103, 154

## L

Letramento 46, 51, 52, 53

## M

Método de pesquisa 1, 6, 224

## N

Nobert elias 97

## P

Perspectivas epistemológicas 165

Planejamento estratégico 88, 89, 90, 91, 92, 93, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 208, 209, 210, 212, 220

Políticas educacionais 1, 2, 3, 4, 5, 6, 36, 46, 53, 72

Professores 9, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 27, 28, 31, 32, 35, 41, 42, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 59, 96, 97, 98, 99, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 139, 140, 141, 145, 147, 148, 187, 195, 217, 218, 219, 224, 225

Professor reflexivo 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127

Projeto de extensão 128, 136, 137

## S

Socialização 52, 96, 97, 100, 101, 171, 172, 174, 220

## T

Tecnologias educacionais 54

Trabalho 4, 5, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 31, 32, 40, 41, 46, 47, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 88, 90, 92, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 132, 133, 135, 136, 137, 139, 141, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 156, 158, 167, 172, 175, 181, 185, 187, 189, 195, 199, 212, 213, 215, 216, 221, 224, 225

Trabalho docente 24, 49, 66, 104, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 118, 124, 127

## U

Universidade 1, 8, 9, 12, 15, 21, 24, 25, 26, 28, 32, 33, 34, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 61, 67, 73, 74, 75, 87, 88, 90, 95, 96, 99, 102, 103, 104, 115, 117, 118, 128, 129, 132, 133, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 180, 181, 187, 195, 197, 207, 210, 213, 218, 227

## V

Violência 18, 40, 58, 75, 76, 77, 80, 82, 83, 86, 87, 96, 97, 101, 102, 103, 135, 152, 160

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**