

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO LIDERANÇA EDUCACIONAL NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS: CONCEPÇÕES, ATRIBUIÇÕES LEGAIS, DESAFIOS DA PRÁTICA E POSSIBILIDADES

PEDAGOGICAL COORDINATION AS EDUCATIONAL LEADERSHIP IN THE STATE EDUCATION NETWORK OF TOCANTINS: CONCEPTIONS, LEGAL DUTIES, PRACTICE CHALLENGES, AND POSSIBILITIES

Inalva Candido de Souza

Especialista

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6735121353855466>

E-mail inalvacandido@gmail.com

Ilda Neta Silva de Almeida

Doutoranda pela Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Lattes : <http://lattes.cnpq.br/5069696336132768>

E-mail ildaneta18@gmail.com

Maria Luana Gomes Farias

Especialista

E-mail gmarialuana@gmail.com

Milene Tiecher Neves Martins Monteiro

Especialista

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6419504828381472>

E-mail milenetiecher.pedagoga@gmail.com

Gracielly Alves Moraes

Especialista

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3887986575323619>

E-mail pedagogagracielly@gmail.com

Resumo: Este artigo analisa a coordenação pedagógica como liderança na rede estadual de educação do Tocantins, abordando suas concepções, atribuições legais, desafios e possibilidades. A escolha do tema baseia-se na vivência dos(as) autores(as) como coordenadores(as), que percebem tensões entre as normativas e a prática cotidiana. De natureza qualitativa e bibliográfica, a pesquisa fundamenta-se em documentos oficiais e autores da área da gestão e prática pedagógica. Os resultados apontam que, embora as funções institucionais estejam definidas, a complexidade do ambiente escolar e a sobrecarga de demandas dificultam uma atuação significativa e plena, entretanto processualmente está se consolidando perspectivas de possíveis melhorias e aprimoramento das atribuições do coordenador pedagógico. Nesse sentido conclui-se que a coordenação pedagógica tem papel essencial na articulação dos sujeitos, saberes e processos formativos. Ressalta-se que essa liderança exige apoio institucional, fortalecimento da cooperação entre os segmentos escolares e aprimoramento dos processos organizacionais, a fim de potencializar sua contribuição para a transformação da prática educativa.

Palavras-Chave: Coordenação pedagógica. Liderança educacional. Gestão escolar.

Abstract: This article analyzes pedagogical coordination as a form of leadership within the state education network of Tocantins, addressing its conceptions, legal responsibilities, challenges, and possibilities. The choice of theme is based on the authors' experience as coordinators, who perceive tensions between regulations and everyday practice. Qualitative and bibliographic in nature, the research is grounded in official documents and authors in the field of management and pedagogical practice. The results indicate that, although institutional functions are defined, the complexity of the school environment and the overload of demands hinder a significant and comprehensive performance. However, there are ongoing processes that are consolidating perspectives for possible improvements and enhancement of the pedagogical coordinator's responsibilities. In this sense, it is concluded that pedagogical coordination plays an essential role in articulating individuals, knowledge, and formative processes. It is emphasized that this leadership requires institutional support, the strengthening of cooperation among school segments, and the improvement of organizational processes in order to maximize its contribution to the transformation of educational practice.

Keywords: Pedagogical coordination. Educational leadership. School management.

Introdução

A coordenação pedagógica tem assumido, nas últimas décadas, um papel muito importante dentro das instituições escolares, principalmente no que diz respeito à promoção da qualidade do ensino e à articulação entre os diversos sujeitos do processo educativo. Nesse sentido, na rede estadual de educação no estado do Tocantins, essa função vem ganhando cada vez mais contornos específicos, dada as complexidades das realidades escolares e a multiplicidade de demandas internas e externas que marcam o cotidiano das unidades escolares.

No contexto tocantinense, o coordenador pedagógico é reconhecido como figura central na mediação dos processos educativos, com atribuições que envolvem o planejamento, acompanhamento e avaliação das práticas pedagógicas, a orientação docente, o fortalecimento da formação continuada e a promoção de metodologias inovadoras e inclusivas (TOCANTINS, 2024). Esses profissionais, são também responsáveis por fomentar o uso consciente de recursos didático-tecnológicos e por incentivar o desenvolvimento de estratégias que considerem as diversidades presentes nas unidades escolares da rede estadual.

A relevância deste tema se justifica pela crescente valorização da liderança educacional como elemento estruturante para o fortalecimento da gestão pedagógica e, conseqüentemente, para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Destaca-se ainda, a crescente pressão sobre os coordenadores pedagógicos para que assumam uma postura resolutiva frente aos inúmeros desafios cotidianos das escolas. Cada vez mais, esse profissional é chamado a criar estratégias que ajudem a conciliar as exigências das instâncias superiores com as possibilidades concretas do interior da escola, um cenário marcado por limitações humanas, materiais, estruturais e arquitetônicas que nem sempre são consideradas nos processos de planejamento, execução, monitoramento e avaliação das políticas educacionais.

As demandas encaminhadas às unidades escolares, em muitos casos, chegam de forma padronizada, sem considerar, de fato, as múltiplas e complexas realidades vividas cotidianamente nas escolas. Cada unidade possui suas próprias particularidades, desafios e limitações, enfrentados por professores, gestores, coordenadores e demais servidores, que lidam diariamente com situações que vão desde a insuficiência de materiais didáticos e pedagógicos até problemas estruturais, como salas superlotadas, sem climatização, espaços físicos precarizados e baixa conectividade com a internet.

Além disso, não são raras as situações em que a equipe escolar convive com o adoecimento físico e mental de servidores, desmotivação profissional, conflitos internos, desalinhamento entre a gestão e a equipe, bem como questões emocionais conflituosas enfrentadas pelos próprios estudantes e as famílias que vão parar no interior da escola. Tudo isso impacta diretamente a fluidez, a celeridade e, sobretudo, a efetividade no atendimento às inúmeras exigências e demandas que chegam às escolas.

Compreende-se, evidentemente, que o Estado do Tocantins possui uma rede extensa, composta por 139 municípios, o que justifica a necessidade de normatizações mais amplas que visam organizar e atender a totalidade da rede estadual de educação. Para isso, a Secretaria de Estado da Educação estrutura-se por meio das Superintendências Regionais de Educação (SREs)¹, distribuídas por macrorregiões, no intuito de minimizar os impactos da distância, otimizar o atendimento às unidades escolares e prestar apoio técnico e pedagógico mais próximo das realidades locais.

Reconhece-se o esforço da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/TO) e das Superintendências Regionais de Educação (SREs), principalmente na atual gestão do secretário Fabio Pereira Vaz (2023 a 2027).² quanto a valorização e formação dos profissionais da rede estadual, por meio do Profe³. Destacam-se o concurso público com mais de 4 mil convocações, reajustes salariais

1 São 13 (treze) superintendências Regionais de Educação. Para atender as 502 unidades estaduais do estado do Tocantins. Sendo elas SRE de Araguaína, SRE de Araguatins, SRE de Arraias, SRE de Colinas do Tocantins, SRE de Dianópolis, SRE de Guaraí, SRE de Gurupi, SRE de Miracema do Tocantins, SRE de Palmas, SRE de Paraíso do Tocantins, SRE de Pedro Afonso, SRE de Porto Nacional, SRE de Tocantinópolis. Disponível em <https://www.to.gov.br/seduc/superintendentes-regionais-de-educacao/4oekebghrvkn>. Acesso em 31 jul. 2025.

2 Perfil do atual secretário de educação da rede estadual do Tocantins <https://www.to.gov.br/seduc/perfil-do-secretario/3wg5z5p8qrtz>. Acesso em 31 jul. 2025.

3 O Programa de Fortalecimento da Educação (Profe) é uma iniciativa colaborativa, de inovação e

e gratificações, além da reestruturação do PCCR. Também houve investimentos superiores a R\$ 85 milhões em obras, mobiliário e tecnologias educacionais, beneficiando mais de 140 mil estudantes e servidores. Apesar dos avanços, a implementação dos programas ainda enfrenta desafios nas 13 SREs, exigindo ações mais sensíveis às realidades locais e acompanhamento contínuo para efetiva transformação pedagógica.

Essas iniciativas evidenciam um compromisso institucional com o fortalecimento das bases pedagógicas e do apoio às coordenações, mas também apontam para a necessidade de sistematização mais sensível às especificidades regionais, com acompanhamento contínuo, escuta ativa e formas de tratamento de dados que dialoguem com a realidade concreta de cada unidade escolar de forma acolhedora e menos impositiva. O grande desafio, portanto, está em equilibrar a padronização necessária à gestão de uma rede tão extensa com a escuta atenta e o respeito às singularidades de cada escola e de seus sujeitos.

Nesse contexto, refletir sobre a coordenação pedagógica como liderança educacional é essencial para que se repensem não apenas as atribuições desse cargo, mas também as condições reais de trabalho, formação contínua e, sobretudo, de escuta efetiva. Afinal, ainda que os coordenadores sejam frequentemente participativos nas reuniões e formações, muitas vezes suas vozes não são devidamente consideradas nos processos decisórios que impactam diretamente sua atuação. A liderança na escola está diretamente associada à capacidade de mobilizar pessoas em torno de objetivos comuns, promovendo transformações significativas na cultura organizacional e pedagógica (Lück, 2006). Sob essa perspectiva, compreender a atuação do coordenador pedagógico como liderança educacional é reconhecer sua função articuladora, reflexiva e formativa dentro do ambiente escolar. Assim, a problemática que norteia este estudo pode ser sintetizada na seguinte questão: quais são as concepções, atribuições, desafios e possibilidades da coordenação pedagógica enquanto liderança educacional na rede estadual de educação do estado do Tocantins?

Este artigo tem como objetivo analisar a atuação da coordenação pedagógica na rede estadual de educação do Tocantins, refletindo sobre suas concepções, atribuições legais e desafios enfrentados na prática cotidiana, sob a ótica da liderança educacional e apresentar algumas possibilidades de sugestões. Para isso, optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em documentos normativos da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins, principalmente no Regimento Escolar da Rede Estadual (2024), e em aportes teóricos de autores que discutem a coordenação pedagógica e a gestão educacional. O artigo organiza-se em três tópicos: o primeiro, a respeito das concepções de liderança na coordenação pedagógica; o segundo, sobre as atribuições e desafios na coordenação pedagógica; e, por fim, práticas e possibilidades da liderança pedagógica no cotidiano escolar.

Concepções de liderança na coordenação pedagógica

A coordenação pedagógica na rede estadual de educação do Tocantins é uma função estratégica no contexto da gestão escolar, com responsabilidades que transcendem a dimensão técnica e administrativa. Conforme estabelece o Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino (TOCANTINS, 2024), o coordenador pedagógico deve ser um profissional graduado em Pedagogia ou pós-graduado em áreas afins, com experiência docente e domínio de metodologias que favoreçam a aprendizagem. Sua atuação envolve desde o planejamento e acompanhamento das práticas pedagógicas até o monitoramento do rendimento escolar, a mediação de conflitos, a articulação entre família, escola e comunidade e a promoção de ações de formação continuada dos professores.

A partir dessa concepção de coordenação pedagógica delineada pelo Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino do Tocantins, notam-se elementos que indicam diferentes compreensões

de gestão que foi planejada para ser desenvolvida no período de 2023 a 2027. Programa macro da Secretaria de Estado da Educação, o Profe destina investimentos em obras, tecnologia, apoio aos municípios, valorização dos servidores, inclusão, reconhecimento das boas práticas nas redes estadual e municipais, dentre outras estratégias com foco na melhoria das aprendizagens e, consequentemente, dos indicadores educacionais.(2023 a 2027). Disponível em <https://www.to.gov.br/seduc/profe/38qn29w4ilvp>. Acesso em 31 jul. 2025.

sobre liderança. Em determinados trechos do documento, observa-se uma concepção de liderança próxima à de Paulo Freire (1996), na qual o coordenador é entendido como um educador-líder comprometido com a transformação social e com a formação contínua dos professores, atuando de modo emancipador e reflexivo. Já em outras passagens, percebem-se traços mais técnicos e organizacionais que se aproximam da perspectiva de José Carlos Libâneo (2004), que enxerga a liderança pedagógica como capacidade de articulação coletiva em torno de um projeto educacional comum, alinhado à gestão democrática. Além disso, ao se considerar a diversidade de atribuições descritas, que vão desde a mediação de conflitos até o incentivo ao trabalho colaborativo, é possível identificar aproximações com a noção de liderança distribuída, discutida por autores como Leão et al. (2019), que destacam o papel do coordenador como articulador de práticas coletivas e corresponsáveis.

Dessa forma, compreende-se que as concepções de liderança presentes no exercício da coordenação pedagógica no Tocantins são múltiplas e interligadas. Elas abrangem uma liderança técnica e política (VASCONCELLOS, 2002), uma liderança formativa voltada à emancipação e à transformação da prática educativa (FREIRE, 1996), bem como uma liderança colaborativa e distribuída, que valoriza a escuta, o diálogo e a construção conjunta de saberes no cotidiano escolar (LEÃO et al., 2019). Essas dimensões, quando articuladas de forma coerente e contextualizada, fortalecem o papel da coordenação pedagógica como eixo central na promoção da qualidade educacional e da gestão democrática da escola pública. No entanto, essa não é uma tarefa fácil, linear, superficial ou imediata; trata-se de um processo contínuo de ressignificação dos modos de gestão em todas as suas dimensões e áreas. Além disso, exige-se, sobretudo, a existência de condições cotidianas que possibilitem o exercício e a vivência dessas concepções para além do campo teórico e documental.

Atribuições e desafios na coordenação pedagógica

Entre suas atribuições legais, destacam-se a coordenação do Projeto Político-Pedagógico (PPP), a orientação no uso dos Documentos Curriculares do Tocantins (DCTs), o acompanhamento do uso das tecnologias educacionais, a análise dos diários de classe, o apoio à implementação de metodologias ativas, o fortalecimento da integração curricular e o incentivo à participação docente nas formações e projetos integradores (TOCANTINS, 2024). Deste modo, observa-se uma expectativa de liderança articuladora e pedagógica, que coloca esse profissional como elo mediador e fundamental entre a gestão, o corpo docente e os estudantes.

Entretanto, conforme Sousa (2023), a prática cotidiana mostra que o volume e a diversidade de tarefas atribuídas ao coordenador, muitas vezes, dificultam o cumprimento pleno de todas essas funções. As demandas são múltiplas, de naturezas diferentes, e muitas delas surgem de forma emergencial, situadas na urgência do cotidiano, desviando assim o foco da ação pedagógica que havia sido previamente planejada, organizada e listada para cumprimento. Além disso, há uma tensão constante entre o que é previsto nas normativas e as condições concretas oferecidas pelas unidades escolares, o que impacta diretamente a qualidade da atuação desse profissional. Apesar das normativas indicarem com clareza as atribuições e o perfil esperado desse profissional, o cotidiano escolar revela uma realidade desafiadora. Muitas vezes, as exigências administrativas, a escassez de tempo e as demandas institucionais externas e internas de natureza de tempo imediata, dificultam uma atuação mais efetiva e/ou produtiva por parte dos coordenadores pedagógicos, gerando tensões entre a teoria prescrita e a prática possível.

Nesse sentido, o processo de trabalho do coordenador pedagógico vai sendo caracterizado por um acúmulo somativo de demandas planejadas e não planejadas; urgentes e cotidianas; muitas vezes conflituosas e complexas, de difícil resolução legal, técnica e pedagógica. Não raras vezes, são marcadas ora pelo imediatismo do que chega com urgência, ora pela entrega tardia daquilo que havia sido previsto, mas que, por diversos motivos, não foi efetivado. Soares (2023, p. 190) ressalta que as tarefas atribuídas aos coordenadores pedagógicos, definidas pelo Regimento Escolar, são múltiplas e cotidianamente atravessadas por urgências que surgem no ambiente escolar, o que pode desviar esses profissionais do foco pedagógico de sua atuação, a exemplo disso,

destaca-se casos em que as reuniões e/ou planejamentos com os professores são muitas vezes interrompidos por urgências administrativas, convocatórias, formações, outras situações internas ou externas, assim como outras necessidades imprevistas que emergem da própria dinâmica da rotina e contexto escolar.

É nesse cenário que se evidencia a necessidade de uma liderança educacional sensível, crítica e propositiva. Como apontam Libâneo (2005) e Vasconcellos (2002), a coordenação pedagógica não pode ser reduzida à execução de tarefas burocráticas, mas deve ser compreendida como uma instância de reflexão coletiva, construção de sentidos e mobilização de saberes. O coordenador pedagógico, ao assumir a função de liderança formativa, deve ser capaz de promover o diálogo entre os sujeitos escolares, construir estratégias diante das dificuldades e transformar os desafios em oportunidades de aprendizagem.

Sousa (2023) ressalta que o coordenador atua como articulador de ações pedagógicas, sendo responsável por acompanhar, orientar e apoiar o corpo docente em todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, sem o devido apoio institucional, essa liderança pode se tornar sobrecarregada e fragilizada. A falta de tempo, de equipe técnica, de recursos materiais e de escuta efetiva são entraves recorrentes, que colocam em xeque a efetividade das atribuições previstas legalmente. Além de todos estes elementos soma-se ainda um fator igualmente crítico: quando o coordenador pedagógico está à frente de uma equipe desmotivada, enfraquecida em seu compromisso social com a educação, esvaziada de responsabilidade coletiva e desprovida de sentimento de pertencimento institucional à unidade escolar, todo o esforço tende a se perder e permanecer apenas no campo das intenções.

Em alguns casos, o coordenador deseja desenvolver um trabalho comprometido, ético e transformador, mas se depara com uma cultura institucional marcada pela descrença, pelo desinteresse e por um certo “tanto faz” que mina iniciativas coletivas. Nessas situações, não raro, os próprios pares, colegas docentes e até membros da gestão, tornam-se os primeiros a sabotar ou desacreditar do trabalho coletivo, fragilizando ainda mais a atuação do coordenador e de toda a equipe e deste modo limita-se as possibilidades reais de mudança no cotidiano escolar.

Essa dificuldade em mobilizar o coletivo e promover um trabalho colaborativo é apontada por Vasconcellos (2002), que destaca a fragilidade do trabalho pedagógico quando o coordenador atua isoladamente, sem o envolvimento da equipe docente. Libâneo (2005) reforça que a resistência à mudança e a naturalização de rotinas cristalizadas criam barreiras internas significativas à transformação da cultura escolar. Da mesma forma, Tardif (2002) chama atenção para a fragmentação das práticas e o individualismo entre professores e demais profissionais da educação, o que dificultam o exercício pleno da liderança pedagógica e da equipe como um todo.

Nesse sentido, Sousa (2023) defende que é urgente repensar as condições de trabalho dos coordenadores pedagógicos, investindo em políticas públicas que valorizem e fortaleçam sua atuação. Isso inclui desde a oferta de formação continuada até a qualificação da gestão escolar como um todo, de modo que as responsabilidades sejam distribuídas de forma equitativa e não sobrecarreguem apenas alguns setores. Igualmente é necessário melhorias nas condições, estruturas, recursos e gestão de tempo para possibilitar uma melhoria na atuação destes profissionais.

Destarte, embora o Regimento Escolar (TOCANTINS, 2024) aponte uma série de funções e expectativas relacionadas ao cargo, é necessário reconhecer que essas diretrizes precisam dialogar com a realidade vivida nas escolas. A atuação do coordenador pedagógico, para além do normativo, exige escuta, sensibilidade, flexibilidade e capacidade de liderança colaborativa. Reafirma-se, assim, a importância de se promover uma reflexão crítica sobre a função da coordenação pedagógica como agente de transformação educacional, valorizando seu papel na construção de ambientes escolares mais humanos, justos, organizados e colaborativos para lidar com os desafios presentes diariamente nas unidades escolares.

Práticas e possibilidades da liderança pedagógica no cotidiano escolar

Compreender as práticas e possibilidades da liderança pedagógica no cotidiano escolar implica reconhecer, de início, o cenário multifacetado e desafiador que envolve o exercício da

coordenação pedagógica. Embora o foco aqui recaia sobre as ações viáveis e os caminhos construídos na realidade educacional, não se pode dissociar essas possibilidades do contexto complexo em que elas se desenvolvem. Assim, antes de destacar as estratégias concretas e os mecanismos que potencializam a atuação da liderança, é necessário considerar a natureza exigente e plural dessa função no ambiente escolar.

Por conseguinte, cabe destacar que, para além do mencionado anteriormente, há ainda uma sobrecarga simbólica que recai sobre esse profissional: espera-se que ele seja mediador de conflitos nos contextos interacionais docentes, articulador pedagógico nos processos de ensino e aprendizagem, além de oferecer apoio emocional, técnico e formativo aos seus pares. De acordo com Libâneo (2005), o pedagogo precisa reunir competências que lhe permitam atuar em diferentes esferas da organização escolar, contribuindo de forma direta ou indireta para o planejamento, a execução e a avaliação das práticas pedagógicas, sempre orientadas por objetivos formativos que dialoguem com as expectativas educacionais da instituição. No entanto, como dissemos antes, nem sempre lhe são garantidos os recursos, a equipe técnica de apoio, a escuta institucional e o respaldo da gestão na medida necessária e ideal. É verdade que todos esses elementos de suporte ao coordenador pedagógico estão presentes no cotidiano escolar, mas muitas vezes em níveis que não acompanham, proporcionalmente, a intensidade e as necessidades das demandas que se acumulam.

A realidade educacional é marcada por uma complexidade constante (MORIN, 2001), uma dinâmica instável e imprevisível que exige respostas rápidas e estratégicas. Como alerta Bauman (2001), vivemos em tempos líquidos, em que tudo muda com rapidez e incerteza; inclusive no contexto escolar, o que intensifica os desafios e exige ainda mais da atuação do coordenador pedagógico, que precisa lidar com essa fluidez cotidiana com criatividade, resiliência e competência.

Conforme Vasconcellos (2002), o coordenador não consegue cumprir sua função em plenitude quando atua isoladamente, sem o engajamento da equipe e da direção. Há momentos em que o coordenador precisa articular, de forma simultânea e estratégica, diversas demandas: o planejamento coletivo, a organização de formações, a elaboração de relatórios, o acompanhamento de projetos, a mediação de conflitos docentes e o atendimento a instâncias externas; tudo isso acontecendo de forma sobreposta, em um mesmo turno ou até em um mesmo dia. Nesses contextos, a sobrecarga deixa de ser apenas simbólica e se torna operativa, exigindo do coordenador uma capacidade multifuncional muitas vezes subestimada pelas próprias estruturas institucionais.

Assim, nesta senda, Lück (2009) destaca que a liderança pedagógica exige não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade, flexibilidade e competência para lidar com a complexidade da escola como espaço coletivo de formação e transformação na educação. Freire destaca que “a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 2000, p. 74), o que reforça a centralidade da ação humana no processo educativo e o papel do coordenador como mediador dessas mudanças dentro do ambiente escolar.

Apesar desse cenário desafiador, muitas ações cotidianas revelam o potencial profissional da coordenação quando pautada pelo compromisso com a escuta, o diálogo e a mediação dialógica e registrada. Projetos de intervenção voltados à recomposição das aprendizagens, orientações personalizadas aos professores iniciantes e articulação de encontros formativos, ainda que em condições adversas, são expressões concretas da liderança educacional que resiste e se reinventa dentro da escola. A prática da escuta ativa, o esforço para garantir planejamento coletivo e o acompanhamento da prática docente; mesmo que em pequenos espaços, demonstram o papel essencial da coordenação na qualificação dos processos educativos.

Dessa forma, para fortalecer a atuação da coordenação como liderança pedagógica, é necessário que as políticas públicas sejam sensíveis à realidade concreta das escolas. As normativas precisam dialogar com as condições materiais e humanas existentes, evitando repasses de responsabilidades que desconsiderem o contexto e que apenas aumentem a sobrecarga já existente. É urgente pensar em estratégias de valorização do coordenador pedagógico, como a criação de tempos institucionais para planejamento e formação, investimentos na formação continuada e reestruturação das funções com base na realidade escolar e não apenas no ideal.

Como propõe Libâneo (2005), a gestão pedagógica precisa ser pensada em conjunto com

a cultura institucional da escola, o que exige envolvimento de todos os atores escolares. Nesse processo, o coordenador pedagógico deve ser reconhecido não como mero executor de demandas, mas como sujeito formador, articulador e agente estratégico para a construção de uma escola democrática, inclusiva e comprometida com a aprendizagem significativa dos estudantes.

Além disso, o coordenador pedagógico, assim como acolhe, ouve e atende os docentes, também precisa ser acolhido, ouvido e apoiado. Atualmente, praticamente todas as subpastas e setores da SRE e da SEDUC, sejam modalidades de ensino, programas, projetos, políticas públicas, repasses institucionais ou áreas curriculares, acabam direcionando suas demandas para a coordenação pedagógica. Cada um desses setores possui um responsável técnico que repassa, orienta ou delega atividades ao coordenador pedagógico, que, por sua vez, precisa lidar com todas essas atividades e uma pluralidade de tarefas de naturezas distintas.

Diante dessa complexidade, talvez fosse interessante que a SRE e a SEDUC pensassem na criação de um setor específico voltado ao suporte da coordenação pedagógica, com o objetivo de oferecer respaldo técnico e estratégico para a gestão de todas essas demandas externas, somadas às internas já existentes. Esse setor funcionaria como uma espécie de “gerência” da função de coordenação pedagógica, auxiliando no planejamento, organização e operacionalização das ações, ouvindo, dando suporte, acompanhando de perto os desafios, fragilidades e lacunas próprios da função, pois só um supervisor/técnico de monitoramento bimestral não consegue atender de forma plena e próxima tantas demandas, pois este também tem sobrecargas de demandas burocráticas e fazem o que podem e conseguem. Trata-se de uma sugestão simples, mas que poderia ter impacto positivo nos desdobramentos escolares e na construção de uma gestão mais equilibrada.

Diante da complexidade e da fluidez do cotidiano escolar, torna-se essencial construir mecanismos de organização do trabalho pedagógico que não apenas facilitem a atuação da coordenação, mas também promovam a articulação coletiva entre os sujeitos da escola. Uma das estratégias centrais nesse processo é a construção de um cronograma mensal integrado, que alinhe as ações da unidade escolar com o calendário oficial da Secretaria de Estado da Educação. Esse planejamento deve considerar tanto os eventos institucionais obrigatórios quanto as especificidades internas da escola, respeitando os tempos pedagógicos e administrativos. Para garantir a eficácia desse cronograma, é necessário delegar responsabilidades com clareza, indicando o que deve ser feito, por quem, quando e como, de modo a fortalecer o senso de corresponsabilidade entre os setores (coordenação, direção, orientação, secretaria, corpo docente e equipe de apoio).

A elaboração de uma agenda escolar partilhada, discutida semanalmente nas reuniões de fluxo da equipe diretiva, contribui para que os informes e repasses aos docentes e demais equipes sejam realizados com organização, antecedência e clareza. Além disso, o uso de canais acessíveis e imediatos, como grupos de WhatsApp institucionais, murais de informes e painéis de avisos, fortalece a comunicação interna e evita ruídos que comprometem o trabalho pedagógico (Soares et al., 2021). Essas ferramentas promovem eficiência na transmissão de informações e reduzem falhas no fluxo comunicativo. A cultura da organização deve ser incentivada por meio da sensibilização dos servidores quanto à importância dos cronogramas e rotinas institucionais, compreendendo que, embora sejam necessárias estruturas mínimas de planejamento, é preciso manter a flexibilidade para reorganizações quando surgem demandas externas ou imprevistos. Essa abertura deve sempre vir acompanhada da participação coletiva da equipe escolar, pois quando há corresponsabilidade, a gestão pedagógica se torna mais democrática e funcional.

Outras ações importantes que reforçam a organização do trabalho da coordenação incluem: o uso sistemático de registros formais (atas, documentos, pautas e listas de presença com assinatura); a realização de mediações pedagógicas em duplas, evitando exposições individuais e garantindo o apoio institucional; a construção de checklists de tarefas diárias, semanais, mensais e bimestrais, que auxiliem no acompanhamento das ações previstas; e a organização do Projeto Político-Pedagógico por etapas, distribuindo as ações por bimestre, com metas claras e avaliáveis. É igualmente importante manter um banco de dados de atividades complementares, que possa ser utilizado pelos coordenadores em situações de reposição ou substituição, e investir em momentos de interação e descontração no ambiente escolar, como rodas de conversa, cafés pedagógicos ou vivências formativas, que favoreçam o bem-estar coletivo e fortalecem os vínculos entre os profissionais. Como afirma Lück (2009), a liderança pedagógica está diretamente ligada à

capacidade de mobilizar pessoas, recursos e estratégias de forma colaborativa, promovendo um ambiente escolar mais humano, organizado e formativo.

Nesse sentido, propõe-se a criação de um espaço digital compartilhado, como um drive por Superintendência Regional, destinado às coordenações pedagógicas da Rede Estadual do Tocantins. Tal ambiente virtual permitiria o intercâmbio contínuo de instrumentos de monitoramento, estratégias pedagógicas, registros de experiências exitosas e propostas de rodas de conversa, fortalecendo a colaboração entre os diferentes territórios educacionais. Para além dos repasses formais e da lógica centrada em resultados imediatos, sugere-se que a Secretaria de Educação, por meio das superintendências e supervisoras, promova encontros formativos com foco na escuta qualificada, no diálogo entre pares e na construção coletiva de memórias profissionais, o que já vem acontecendo dentro das possibilidades institucionais da SEDUC, mas que podem ser aprimoradas.

Tais encontros poderiam culminar na elaboração de memoriais pedagógicos, leitura compartilhada de contextos escolares e sistematização de práticas que deram certo nas unidades de ensino, valorizando a experiência como fonte legítima de conhecimento profissional. Como defende Tardif (2002), os saberes docentes não se restringem aos conteúdos científicos, mas são produzidos e ressignificados nas vivências cotidianas da prática. Assim, ao reconhecer a importância da memória e do relato como instrumentos de formação e reflexão, cria-se um ambiente de partilha e pertencimento, que humaniza os processos organizacionais e fortalece a identidade da coordenação pedagógica como liderança comprometida com o coletivo.

Diante dos inúmeros desafios que permeiam o exercício da coordenação pedagógica, é essencial que o profissional atue com intencionalidade e planejamento. Uma das estratégias eficazes é a elaboração de um Plano de Ação Pedagógica, que deve ser realista, flexível e focado em prioridades estabelecidas a partir de um diagnóstico do contexto escolar — como níveis de aprendizagem, clima organizacional e necessidades de desenvolvimento docente. Para Libâneo (2005), esse tipo de gestão exige articulação com as reais demandas da escola e da comunidade, reforçando o papel do coordenador como mediador estratégico do processo educativo.

Outro aspecto relevante é a institucionalização de uma cultura de escuta ativa, por meio da criação de espaços seguros e regulares para o diálogo entre os diversos atores escolares. A escuta é um processo de recepção, atribuição de significado e/ou resposta a partir de uma mensagem verbal e/ou não verbal. A escuta ativa possibilita a abertura para reconhecer o outro como alguém que pode contribuir em diferentes contextos, mesmo apresentando percepções distintas. Essa prática fortalece vínculos, favorece a resolução de conflitos e valoriza as experiências docentes. Nessa perspectiva, Moura e Giannella (2016) afirmam que a escuta é um elemento estruturante da liderança pedagógica colaborativa, sendo indispensável para a construção de relações mais horizontais e pautadas na confiança mútua. Com o trabalho colaborativo, os diferentes segmentos passam a pensar e agir em prol da escola como um todo, promovendo a partilha de responsabilidades, a socialização de ideias e a construção de uma identidade coletiva, fundamentos essenciais da gestão democrática.

Além disso, o coordenador pedagógico precisa incentivar iniciativas de autoformação e formação continuada colaborativa. A organização de grupos de estudo, clubes de leitura e comunidades de prática pode estimular a troca de saberes e experiências entre os docentes, promovendo uma cultura de aprendizagem permanente. Tardif (2002) ressalta que o saber docente se constitui na prática e na reflexão coletiva, e que o coordenador, como agente formador, deve fomentar e mediar esses processos.

No que se refere ao acompanhamento das práticas pedagógicas, recomenda-se a criação de protocolos sistemáticos que envolvam observação de aulas, devolutivas formativas e momentos de planejamento coletivo. Tais instrumentos devem estar voltados à melhoria da aprendizagem dos estudantes e à qualificação do trabalho docente. Lück (2006) salienta que a liderança formativa exercida pelo coordenador requer ações organizadas e intencionais de acompanhamento e intervenção pedagógica.

Outro ponto relevante é o uso reflexivo dos dados educacionais. O monitoramento de indicadores deve ultrapassar a lógica meramente burocrática e se transformar em ferramenta para a tomada de decisões pedagógicas mais assertivas. De acordo com Paro (2002), a gestão democrática se concretiza também por meio da apropriação crítica desses dados, que se tornam insumos para a

promoção da qualidade do ensino e da equidade educacional.

Para além dos aspectos internos, a construção de parcerias institucionais e intersetoriais amplia as possibilidades de enfrentamento de questões que extrapolam o campo pedagógico. A articulação com outras instâncias escolares; como direção, orientação e secretaria, bem como com órgãos externos, como CRAS, conselhos tutelares e universidades, permite uma atuação mais integrada, sistêmica e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Por fim, é imprescindível que o coordenador pedagógico promova práticas de cuidado com a saúde mental dos educadores. Inserir no cotidiano da escola momentos de escuta, desconpressão e reconhecimento das conquistas profissionais contribui para o engajamento, o pertencimento e a permanência dos docentes. Nóvoa (2022) destaca que o bem-estar do professor é um dos pilares para a qualidade do trabalho pedagógico e deve ser uma preocupação constante da gestão escolar.

Embora as sugestões apresentadas representem práticas ideais para o fortalecimento da coordenação pedagógica e da gestão escolar democrática, é importante reconhecer que nem sempre sua aplicação é plena e viável, devido às múltiplas demandas, limitações de tempo, recursos e contextos institucionais. No entanto, esses caminhos podem; e devem; ser adaptados, moldados e ajustados às realidades educacionais locais. Isso exige não apenas o compromisso individual do coordenador pedagógico, mas o engajamento coletivo de toda a unidade escolar. Quando há corresponsabilidade entre os diferentes atores da escola, torna-se possível construir estratégias mais viáveis, contextualizadas e eficazes para enfrentar os desafios cotidianos e promover uma educação com mais sentido, equidade e qualidade.

Considerações finais

Este artigo investigou a coordenação pedagógica como uma forma de liderança educacional na rede estadual do Tocantins, partindo da constatação das tensões existentes entre as atribuições legais previstas e os desafios reais vivenciados no cotidiano escolar. O objetivo principal foi compreender as concepções, atribuições, dificuldades práticas e possibilidades de fortalecimento dessa função estratégica no âmbito escolar.

A partir da pesquisa qualitativa e análise bibliográfica de documentos oficiais e autores da área, foi possível identificar que, embora haja clareza normativa sobre as funções do coordenador pedagógico, a complexidade das demandas internas e externas, somada às condições limitadas das escolas, dificulta a plena realização de suas atribuições.

Os resultados revelaram que a coordenação pedagógica é fundamental para a articulação entre os diversos sujeitos e saberes da escola, assumindo um papel de mediação e condução dos processos formativos. No entanto, essa liderança não pode ser exercida isoladamente, pois requer suporte institucional consistente, cultura colaborativa entre todos os segmentos da escola e processos organizacionais aprimorados. A ausência dessas condições fragiliza a atuação do coordenador, tornando difícil transformar de fato a prática educativa.

Dentro das sugestões apontadas, destaca-se a necessidade de maior suporte institucional, incluindo equipes técnicas de apoio e recursos adequados, além da criação e implementação de cronogramas integrados e agendas escolares que facilitem a organização coletiva do trabalho pedagógico. A promoção de espaços regulares de diálogo e formação continuada, bem como a valorização da corresponsabilidade entre coordenação, direção, docentes e demais setores, também foram identificadas sugestões de estratégias para fortalecer a liderança pedagógica e melhorar os resultados educacionais.

Assim, a pesquisa contribui para a reflexão sobre a importância de políticas públicas e práticas gestoras que valorizem e apoiem a coordenação pedagógica, reconhecendo-a como elemento central na melhoria da qualidade da educação. Além disso, reforça a relevância do trabalho coletivo e da colaboração para enfrentar os desafios da complexidade do contexto escolar.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- MOURA, M. S. S.; GIANNELLA, V. A arte de escutar: nuances de um campo de práticas e de conhecimento. **Revista Terceiro Incluído**, v. 6, n. 1, 2016. p. 9-24.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- LEÃO, Deusmaura Vieira; MERIDA, Carolina; MÜLLER, Regiane. **A liderança na gestão democrática**. In: SEMINÁRIO REGIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA REGIÃO CENTRO-OESTE (9. : 2019 : Cáceres, MT). Anais... Cáceres, MT: Universidade do Estado de Mato Grosso, 2019. Área temática Educação. Coordenadora da ação: Deusmaura Vieira Leão Disponível em: <https://www.unirv.edu.br/conteudos/fckfiles/files/A%20LIDERANCA%20NA%20GESTAO%20DEMOCRATICA.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2006.
- NÓVOA, António. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. **Revista Scielo** 2022 ,Brasil .Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88222> . Acesso em 15 de jul. De 2025.
- PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero3/1comunicacao/Capitulo01/LucianaCarvalhodosSantosE1Com.pdf> . Acesso: 15 jul. de 2025
- SOARES, Tatiani Prestes; SILVA, Louise de Quadros da; JUNG, Hildegard Susana; FOSSATTI, Paulo. Gestão escolar e clima organizacional: a influência da comunicação. **EducarMais**, [S. l.], v. 6, p. 372–381, 2022. DOI: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2777> . Acesso em: 10 jul. 2025.
- SOUZA, M. A. G. de. A atuação do coordenador pedagógico e de área na perspectiva da liderança educacional. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 10, n. 12, 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/9209>. Acesso em: 10 jul. 2025.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TOCANTINS. **Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino**. Palmas: Seduc, 2024. Disponível em : <https://central.to.gov.br/download/372264> . Acessado em 16 jun 2025.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 5. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

Recebido em: 15 de Setembro de 2025

Aceito em: 07 de Novembro de 2025