

# A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS: O TRABALHO DESENVOLVIDO EM ESCOLAS COM NOTA 10 NO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) 2023

Franciele Carneiro Stefanello <sup>1</sup>  
Susana Soares Tozetto <sup>2</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa em andamento, tem como objeto o trabalho dos coordenadores pedagógicos nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas localizadas na Região Nordeste que obtiveram nota 10 no IDEB 2023, edição mais recente do índice no momento da definição do corpus empírico. O estudo busca analisar como esses profissionais desenvolvem sua atuação em contextos de alto desempenho no índice, considerando as demandas institucionais, as relações com os professores e as implicações das políticas educacionais sobre o cotidiano escolar. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas com coordenadores pedagógicos. A análise dos dados será realizada por meio da análise de conteúdo, possibilitando a construção de categorias interpretativas sobre a prática desses profissionais. O referencial teórico fundamenta-se principalmente em Apple (2003), Ball (2012; 2020), Bourdieu (1983; 1998; 2001; 2004), Freitas (2018), Hypolito e Jorge (2020) e Giroux (1992), estudos que problematizam políticas educacionais, performatividade e trabalho docente, contribuindo para uma leitura crítica das relações entre avaliação em larga escala e organização do trabalho pedagógico. Como resultados esperados, pretende-se evidenciar a complexidade da coordenação pedagógica em escolas com nota máxima no IDEB, bem como discutir possíveis processos de intensificação e desafios que atravessam sua atuação formativa, oferecendo subsídios para a compreensão de seu papel no desenvolvimento profissional docente.

**Palavras-chave:** Coordenação pedagógica, IDEB, Políticas educacionais.

## INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar o tema que emerge a partir da atuação da pesquisadora como professora nos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola municipal, atuando em um projeto de recomposição da aprendizagem com alunos do 5º ano, com vistas à melhoria da nota no SAEB-2025 (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Nesse contexto, realiza-se simulados diários e um trabalho com foco no desenvolvimento das habilidades previstas nos descritores do SAEB. Entende-se que essas práticas, voltadas aos melhores

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, [f.uepg@hotmail.com](mailto:f.uepg@hotmail.com);

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” - UNESP, Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, [tozettosusana@hotmail.com](mailto:tozettosusana@hotmail.com).



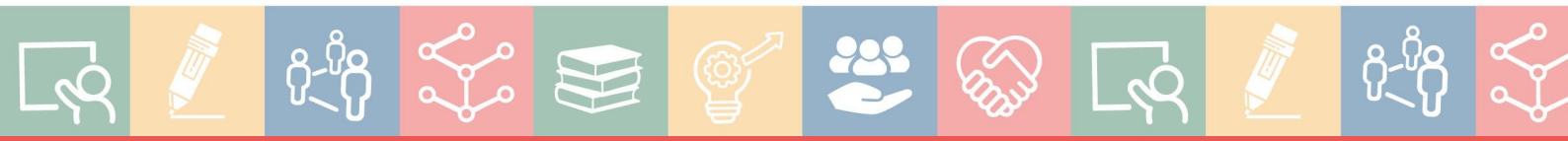
resultados dos estudantes e à familiarização com os descritores avaliados, evidenciam uma forte pressão exercida sobre a coordenação pedagógica da escola que recai sobre os professores nas instituições.

O problema desta pesquisa se concentra na compreensão do trabalho dos coordenadores pedagógicos em escolas que obtiveram a nota máxima no IDEB 2023. Entende-se que embora a conquista de uma nota 10 no IDEB possa ser vista como um indicativo de sucesso escolar, somente ela não reflete a complexidade da realidade educacional, já que a pontuação no índice pode ocultar desafios significativos relacionados às condições de trabalho docente e práticas que não ficam evidentes a partir de resultados numéricos. Destarte, propõe-se um estudo que evidencie: **Como os coordenadores pedagógicos desempenham seu trabalho nas escolas com nota 10 no IDEB 2023?**

Portanto, considera-se a importância de explorar como os coordenadores pedagógicos atuam nessas instituições destacadas pela nota máxima no IDEB 2023, identificando as práticas, abordagens, dificuldades e estratégias de trabalho que contribuem para esses resultados elevados. Assim, a pesquisa pretende oferecer uma visão mais abrangente e crítica sobre o papel desses profissionais em meio a complexidade do processo de ensino e aprendizagem.

O objetivo geral do estudo é analisar o trabalho dos coordenadores pedagógicos em escolas de anos iniciais que obtiveram nota 10 no IDEB 2023. E os objetivos específicos são: identificar no trabalho dos coordenadores pedagógicos, as práticas, abordagens e estratégias que contribuíram para os resultados elevados no IDEB 2023; Investigar as condições de trabalho dos coordenadores pedagógicos na escolas de anos iniciais que atingiram a Nota 10 no IDEB-2023, analisando os impactos neoliberais na sua atuação; Compreender como os coordenadores pedagógicos de escolas públicas dos anos iniciais, que obtiveram nota 10 no IDEB 2023, vivenciam sua própria formação continuada e de que modo ela repercute no desenvolvimento de seu trabalho.

Ao estabelecer metas nacionais e vincular recursos ao desempenho obtido, o índice reforça uma lógica de responsabilização das escolas e de seus profissionais, que transforma os resultados das avaliações em critérios de cobrança e comparação entre redes e escolas. Esse movimento cria um ambiente de pressão que afeta diretamente o cotidiano das unidades escolares, influenciando a organização do trabalho pedagógico e, muitas vezes, reduzindo a complexidade da prática docente a números que não revelam a totalidade do processo educativo. Assim, compreender o IDEB como instrumento de regulação permite aproximar essa discussão das críticas mais amplas ao sistema educacional.



Esta pesquisa reconhece que o conhecimento é moldado por contextos sociais e experiências. Nesse sentido, o habitus dos coordenadores pedagógicos influencia seu trabalho, mostrando como suas trajetórias pessoais e profissionais orientam a forma de atuar frente às demandas escolares. Bourdieu (1983), apresenta a definição de habitus:

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas. (Bourdieu, 1983, p. 65)

O conceito demonstra que o habitus não é apenas um conjunto de hábitos fixos, mas uma forma de organizar percepções, escolhas e ações a partir das experiências vividas. No caso dos coordenadores pedagógicos, isso ajuda a entender como suas trajetórias e vivências moldam a forma como lidam com o dia a dia da escola, com as políticas educacionais e com as pressões das avaliações, influenciando diretamente a forma como acompanham e apoiam os professores. Compreender o habitus permite também perceber como esse conjunto de disposições é atravessado pelas dinâmicas mais amplas da globalização, que impõem aos agentes escolares lógicas e pressões alinhadas ao projeto neoliberal.

Ainda Bourdieu (2001, p. 46), pontua que “O neoliberalismo visa destruir o Estado social, a mão esquerda do estado (pela qual é o aval dos interesses dos dominados, indigentes cultural e economicamente, mulheres, etnias estigmatizadas etc.). Para ele, ao tentar combater tal política e defender questões mais progressistas “significa parecer arcaico” (Bourdieu, 2001, p. 40)

As reflexões de Bourdieu (2001) revelam que o neoliberalismo, embora se apresente como moderno, retoma práticas antigas que reforçam a dominação das elites econômicas. A globalização, para ele, atua como uma justificativa elegante para universalizar interesses das potências dominantes. Nesse processo, valores como competitividade e individualismo são naturalizados, enquanto direitos sociais e políticas públicas são enfraquecidos.

No aspecto epistemológico, entende-se que o trabalho dos coordenadores pedagógicos não é neutro, mas sim atravessado por contextos, valores e experiências. Por isso, compreende-se a importância de olhar para o cotidiano da escola com reflexividade, com consciência de que o pesquisador também faz parte desse campo e por isso carrega suas próprias interpretações e histórias.

## **METODOLOGIA**

Nesta pesquisa, a revisão de literatura terá um papel crucial para entender o trabalho



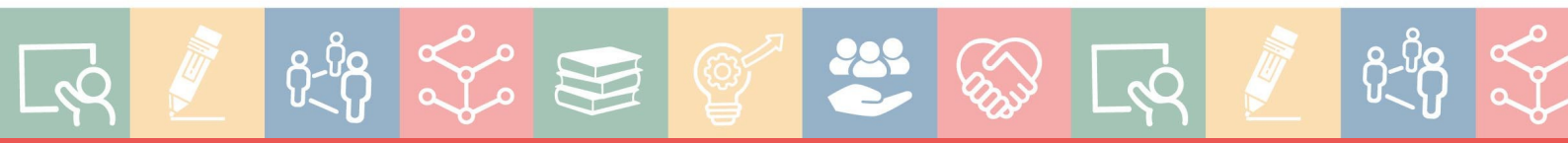
dos coordenadores pedagógicos e os desafios associados ao IDEB. O levantamento e o estudo das pesquisas correlatas ajudarão a formar a base teórica da pesquisa, permitindo que ela dialogue com o conhecimento existente e identifique áreas que necessitam de mais investigação.

A proposta de investigação segue uma abordagem qualitativa, cujo foco é a análise das práticas e estratégias adotadas pelos coordenadores pedagógicos de escolas que obtiveram nota 10 no IDEB 2023. A pesquisa qualitativa “ocorre quando se busca, por exemplo, conhecer a essência de um fenômeno, descrever experiência vivida de um grupo de pessoas, compreender processos integrativos ou estudar casos em profundidade” (Gil, 2025, p. 11). O autor menciona que esta modalidade tem caráter interpretativo em que os pesquisadores estudam o contexto natural das coisas.

Para alcançar os objetivos propostos, o estudo se baseia, inicialmente, em um levantamento das 21 escolas públicas brasileiras de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que alcançaram o desempenho máximo no IDEB. Assim, foi realizada uma coleta de dados quantitativos com base nos resultados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para identificar as escolas que se destacaram no índice. A partir desse levantamento, elaborou-se um quadro com as 21 instituições, que serve como ponto de partida para o aprofundamento qualitativo da pesquisa.

Relação de Escolas com nota 10,0 no IDEB-2023 (Ensino Fundamental Regular - Anos Iniciais)

	<b>Estado</b>	<b>Cidade</b>	<b>Escola</b>
<b>1</b>	CEARÁ	Coreaú	ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DA PAZ
<b>2</b>	CEARÁ	Cruz	JOAO EVANGELISTA DA CRUZ EEF
<b>3</b>	CEARÁ	Cruz	MACARIO JOSE DE FARIAS EEF
<b>4</b>	CEARÁ	Itapiúna	RENASCER EEIEF
<b>5</b>	CEARÁ	Mucambo	ANTONIA FERREIRA DOS SANTOS EEIEF
<b>6</b>	CEARÁ	Mucambo	JOSE DOMINGOS DE ALCANTARA EEIE
<b>7</b>	CEARÁ	Novo Oriente	FRANCISCO SEVERIANO SOUSA EEF
<b>8</b>	CEARÁ	Pires Ferreira	EEMTI FRANCISCO FERREIRA SANTIAGO
<b>9</b>	CEARÁ	Pires Ferreira	EEMTI ALZIRA MARIA DE ARAUJO
<b>10</b>	CEARÁ	Sobral	ESCOLA LEONILIA GOMES PARENTE



11	CEARÁ	Sobral	ESCOLA RAIMUNDO SANTANA
12	CEARÁ	Sobral	ESCOLA MOCINHA RODRIGUES
13	CEARÁ	Sobral	ESCOLA ANTENOR NASPOLINI
14	CEARÁ	Sobral	ESCOLA ANTONIO CUSTODIO DE AZEVEDO
15	CEARÁ	Solonópole	PEDRO AFRODISIO NOGUEIRA EEIEF
16	PERNAMBUCO	Custódia	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL LEANDRO DE MORAIS
17	ALAGOAS	Coruripe	ESCOLA DE EDUCACAO BASICA VEREADOR JOSE WILSON MELO NASCIMENTO
18	ALAGOAS	Coruripe	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO BASICA PROFESSORA MARIA ROCHA SANTOS SILVA
19	ALAGOAS	Teotônio Vilela	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL INTEGRAL PROFESSORA MARCIA NEUSILENE DA TRINDADE BATISTA
20	ALAGOAS	Teotônio Vilela	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO BASICA JOSE PEREIRA DE ANDRADE
21	ALAGOAS	União dos Palmares	ESCOLA MUNICIPAL DR JOSE DE MEDEIROS SARMENTO

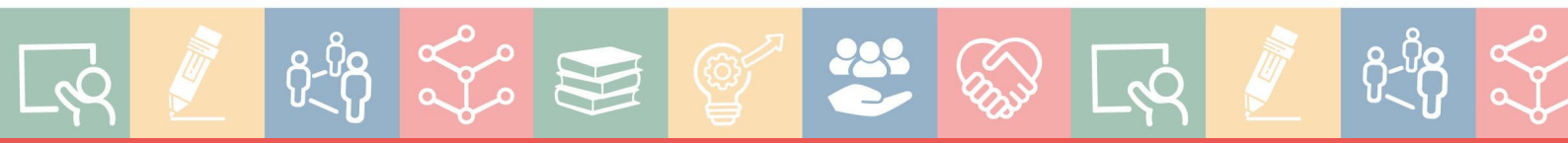
Fonte: MEC/Inep

\*Todas as Escolas são Municipais.

O levantamento inicial é essencial para a construção dos instrumentos de coleta de dados, que incluem questionários que serão utilizados como instrumento inicial de coleta de dados com o objetivo de obter uma visão geral sobre o perfil dos coordenadores pedagógicos que atuam nas referidas escolas e o interesse em participar da pesquisa. Análise de documentos das Secretarias Municipais de Educação, públicos ou que sejam disponibilizados através de um pedido, referentes ao cargo de coordenador pedagógico. E, entrevistas semiestruturadas, remotas com os coordenadores pedagógicos.

A análise e interpretação dos dados estarão pautadas na técnica de análise de conteúdo, com o suporte teórico-metodológico em Bardin (2011). O termo análise de conteúdo representa:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos



relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47)

A análise de conteúdo segundo Bardin (2011) necessita estar organizada em três etapas. A primeira é a pré-análise, que se configura como o momento de selecionar os documentos que serão analisados e formular hipóteses para a elaboração de indicadores que darão suporte à interpretação final. A segunda fase é a de exploração do material, quando são elencadas unidades de codificação. E, a última etapa é nomeada como tratamento dos resultados - inferência e interpretação, onde os resultados ainda sem o devido tratamento necessitam que o pesquisador os torne claros e com significado. Logo, a principal função da análise do conteúdo é o desvendar crítico, isso é possível seguindo rigorosamente as etapas da análise de conteúdos a fim de obter resultados válidos, que representem a realidade do campo estudado.

Na última fase, é chegado o momento de superar o que está claro nos apontamentos dos sujeitos, o pesquisador necessita buscar a compreensão do que está subentendido nestes documentos. As interpretações nesta etapa levam a inferências, ou seja, deduções sobre o que está omitido na realidade narrada, qual o significado do discurso do sujeito, buscando-se profundidade nas reflexões para que haja uma real interpretação de aspectos que surgem como superficiais, mas que tem grande impacto para os objetivos da pesquisa.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Para embasar as discussões sobre o papel dos coordenadores pedagógicos nas escolas, especialmente no que se refere às suas atribuições como articuladores do processo de ensino-aprendizagem e formação continuada dos professores, é essencial recorrer aos trabalhos de Vera Maria Nigro de Souza Placco e Laurinda Ramalho de Almeida. Essas autoras são amplamente reconhecidas como referências no estudo do coordenador pedagógico, abordando diversos aspectos de sua atuação.

No livro “O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola” Placco e Almeida (2013) relatam as dificuldades enfrentadas diariamente pelos coordenadores e profissionais envolvidos no contexto escolar, assim como seus anseios e desejos por mudanças. Em outro escrito, Placco (2003) menciona que é fundamental que o coordenador pedagógico esteja consciente de seu papel na formação de sujeitos críticos e transformadores, auxiliando os professores a refletirem sobre sua prática, a compreenderem a realidade social e escolar, e a se perceberem enquanto profissionais. A autora cita também a necessidade que refletir sobre o cotidiano, questioná-lo e buscar soluções, pois estas são ações importantes para que o



coordenador pedagógico promova transformações e impulse tanto sua atuação quanto a dos demais educadores da escola.

De acordo com Placco, Almeida e Souza (2011), o coordenador pedagógico tem o papel de articular o trabalho coletivo da escola, levando em consideração as especificidades e possibilidades reais do desenvolvimento do processo educacional. Além disso, é também sua responsabilidade promover a formação dos professores, para garantir que suas práticas estejam alinhadas com os objetivos da escola. O coordenador necessita promover a transformação da realidade escolar por meio de um processo reflexivo que questione e busque melhorar as práticas e compromissos de cada profissional com a qualidade da educação.

Da mesma forma, Domingues (2015) contribui com a visão de que a formação de coordenadores críticos e reflexivos exige um currículo voltado para a reflexão. A autora argumenta que a prática do coordenador pode ser influenciada por diversas políticas públicas, que podem estar alinhadas com interesses de mercado do que com as necessidades pedagógicas. Domingues (2015), defende a importância de uma formação inicial e continuada de qualidade para os coordenadores pedagógicos, de modo que possam atuar de maneira reflexiva e efetiva. Ela ressalta que “o trabalho da coordenação não é apenas questionar, mas também propor mudanças, implementá-las e depois avaliá-las com a equipe, para que percebam as diferentes tomadas de posições e o que permeia as ações desenvolvidas no ambiente escolar” (Domingues, 2015, p. 142). Diante dessa atuação que exige reflexão, diálogo e construção coletiva, é importante considerar como o cenário das políticas educacionais mais amplas interfere nas possibilidades de ação desse profissional.

Nesse sentido, Freitas (2018) auxilia ao demonstrar que as políticas educacionais de caráter empresarial e neoliberal tendem a promover uma padronização das práticas escolares, alinhando currículo, avaliação e responsabilização dos profissionais da escola. Esse processo reduz o espaço de criatividade e reflexão pedagógica, impondo formas de trabalho que são controladas e acompanhadas por agentes externos. Assim, o trabalho do coordenador pedagógico passa a ser atravessado por pressões, que podem limitar sua autonomia.

Como é típico da reforma empresarial, essas ações, aparentemente sem relação, se articulam em uma engenharia de “alinhamento” (bases/ensino/avaliação/responsabilização), eliminando a diversidade e deixando pouco espaço para a escola ou para o magistério criar, sendo sufocado por assessorias, testes, plataformas de ensino online e manuais igualmente desenvolvidos e padronizados a partir das bases nacionais comuns. (Freitas, 2018, p. 81)



Dessa forma, Freitas (2018) contribui ao evidenciar que as políticas de avaliação em larga escala funcionam como mecanismos de controle, mais do que como instrumentos de melhoria da aprendizagem. Ele aponta que testes padronizados e sistemas de responsabilização acabam moldando o trabalho pedagógico. Também, Ypólito e Jorge (2020), explicam que as avaliações atuam como um mecanismo de regulação do trabalho docente, pois acabam atribuindo aos professores a responsabilidade pelo desempenho apresentado pelos estudantes. Entende-se que essa mesma pressão recai sobre o coordenador pedagógico, que passa a ser cobrado pelos resultados da escola e pelo acompanhamento das práticas dos professores. Sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), é importante destacar que

Tal índice toma como parâmetros o rendimento dos alunos, por meio da pontuação em exames padronizados de Língua Portuguesa e Matemática, além dos indicadores de fluxo, tais como taxas de promoção, repetência e evasão escolar. Com base nessas medidas, criou-se uma escala de 0 a 10. Ao se aplicar esse instrumento de medida aos alunos, em 2005, chegou-se ao índice médio de 3,8. Com base nesse índice, foram estabelecidas metas progressivas de melhoria, prevendo se atingir, em 2022, a média de 6,0, valor obtido pelos países da OCDE que ficaram entre os 20 com maior desenvolvimento educacional do mundo. Observa-se, com isso, que o IDEB passa a se configurar como um importante instrumento de regulação da educação por parte do governo federal, uma vez que tanto o apoio técnico quanto o financeiro são oferecidos aos municípios com base em seus dados. (Hypolito; Jorge, 2020, p. 20)

Ao estabelecer metas nacionais e vincular recursos ao desempenho obtido, o índice reforça uma lógica de responsabilização das escolas e de seus profissionais, que transforma os resultados das avaliações em critérios de cobrança e comparação entre redes e escolas. Esse movimento cria um ambiente de pressão que afeta diretamente o cotidiano das unidades escolares, influenciando a organização do trabalho pedagógico e, muitas vezes, reduzindo a complexidade da prática docente a números que não revelam a totalidade do processo educativo. Assim, compreender o IDEB como instrumento de regulação permite aproximar essa discussão das críticas mais amplas ao sistema educacional.

Nesse contexto, as contribuições de Giroux (1992), em “Escola Crítica e Política Cultural” oferecem uma base teórica relevante. Embora Giroux (1992) não trate das avaliações em larga escala ou do trabalho dos coordenadores pedagógicos, sua crítica ao sistema educacional neoliberal ajuda a compreender os desafios enfrentados pelos coordenadores. Giroux (1992), argumenta que o sistema educacional muitas vezes reproduz desigualdades sociais e culturais, e que a educação deve ser uma ferramenta de transformação social, não apenas de conformidade com padrões estabelecidos. Nessa perspectiva, os



coordenadores pedagógicos precisam estar conscientes das pressões externas e adotar uma postura crítica. De acordo com o autor, “a educação formal não é ideologicamente inocente, nem simplesmente reproduz as relações e os interesses sociais dominantes, mas também gera formas de regulação moral e política.” (Giroux, 1992, p. 83). Diante dessas exigências e disputas ideológicas, torna-se necessário olhar para como essas pressões estruturais moldam o cotidiano escolar e impactam diretamente o trabalho dos coordenadores pedagógicos.

A partir das reflexões de Ball (2020), a pesquisa busca compreender como a lógica neoliberal tem influenciado as políticas educacionais e o trabalho dos coordenadores pedagógicos, especialmente nas escolas pressionadas por resultados e avaliações em larga escala. É importante salientar que “capitais inquietos estão sempre buscando novas oportunidades de lucro, novas possibilidades para a mercantilização. Especialmente nos momentos em que outras arenas de lucro são menos atraentes” (Ball, 2020, p. 183). Assim, o autor explica que as empresas estão envolvidas com a política educacional de diversas formas, incluindo novas maneiras de filantropia e de estratégias para ajudar no desenvolvimento da educação. Ball (2020), constata que essas relações ultrapassam as fronteiras nacionais ocorrendo de maneira globalizada, pois “capital privado e negócios de educação global estão interessados em empreendimentos rentáveis em educação” (Ball, 2020, p. 222). Nesse cenário de tensões e disputas que atravessam o cotidiano escolar, torna-se necessário avançar para a análise das dinâmicas neoliberais que incidem diretamente sobre as políticas educacionais.

O referencial ético-ontopistemológico desta pesquisa se apoia nos conceitos de Pierre Bourdieu, especialmente por permitir compreender como o trabalho dos coordenadores pedagógicos se constrói em um contexto social marcado por relações de poder e disputas simbólicas. Assim, compreende-se que o coordenador pedagógico é um sujeito social, que não atua de forma isolada, mas que é resultado de sua trajetória, de sua formação e das condições concretas em que o seu trabalho acontece. Ele se movimenta em um campo, onde existem forças, pressões e hierarquias que influenciam suas ações e decisões.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Um possível resultado da pesquisa é a sobrecarga do trabalho dos coordenadores pedagógicos, influenciada por políticas públicas que frequentemente atendem mais a interesses de mercado do que às necessidades pedagógicas.

Como hipótese secundária, existe a possibilidade de valorização e fortalecimento do trabalho dos coordenadores pedagógicos, impulsionado por políticas públicas que reconhecem suas funções formativas e contribuem para práticas mais colaborativas e



voltadas ao desenvolvimento profissional docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo sugere que, por trás dos altos índices do IDEB, há um conjunto complexo de histórias, escolhas e desafios. O IDEB não captura toda a complexidade das escolas, e a pressão pelo desempenho pode coexistir com boas práticas pedagógicas, exigindo uma análise mais profunda. Ao investigar o trabalho dos coordenadores pedagógicos em Escolas paranaenses com altas notas, é essencial compreender não apenas os números, mas também os processos pedagógicos, as relações e as estratégias adotadas.

Uma análise crítica ajudará a compreender se o alto desempenho reflete uma educação de qualidade ou se está ligado a práticas que priorizam os índices em detrimento do desenvolvimento integral dos alunos. Os próximos passos da pesquisa buscarão explorar essas questões, ouvindo coordenadores pedagógicos, analisando documentos e aprofundando a compreensão dos dados a fim de revelar o que realmente sustenta o bom desempenho dessas escolas.

## REFERÊNCIAS

- BALL, S. J. **Educação Global S. A.:** novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOURDIEU, P. **Sociologia.** (organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática.1983
- BOURDIEU, P. **Contrafogos 2:** por um movimento social europeu. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação continuada do docente na escola.** São Paulo: Cortez, 2015.
- FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.** São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.
- GIL, A. C. **Pesquisa qualitativa básica.** Petrópolis: Vozes, 2025. 136 p.
- GIROUX, H. A. **A escola crítica e política cultural.** São Paulo: Editora Ática, 1992.
- HYPOLITO, Á.; JORGE, T. OCDE, PISA e avaliação em larga escala no Brasil: algumas implicações. *Sisyphus – Journal of Education*, v. 8, n. 1, p. 10-27, 2020.
- PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições.



**Estudos e Pesquisas Educacionais – Fundação Victor Civita, São Paulo, 2011.**

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** São Paulo: Editora Moderna, 2013.

PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. (org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** São Paulo: Loyola, 2003. p. 47-60.

