



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares

GEPFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: REFLEXÕES

PEDAGOGICAL COORDINATION IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: REFLECTIONS

Tânia Silva Novais¹

Manoel João António Alfredo²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a atuação do coordenador pedagógico no contexto da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA)³. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada em autores que discutem a história da educação no Brasil, a coordenação pedagógica e a EPJA, a exemplo de Freire, Libâneo, Placco, Di Pierro e Arroyo, além de documentos legais que regulamentam a educação brasileira. A análise evidencia que a coordenação pedagógica, historicamente vinculada às funções de supervisão e controle, passou por um processo de resignificação, assumindo, na contemporaneidade, um papel articulador, formador e transformador no interior das instituições escolares. No entanto, observa-se que sua atuação na EPJA ainda é marcada por desafios decorrentes da invisibilidade histórica dessa modalidade, da ausência de formação específica dos professores e da descontinuidade de políticas públicas educacionais. Os resultados indicam que o coordenador pedagógico exerce um papel estratégico na promoção da formação continuada dos docentes, na mediação das práticas pedagógicas e na construção de propostas educativas que considerem as especificidades dos estudantes da EPJA, cujas trajetórias são marcadas por processos de exclusão escolar. Evidencia-se, ainda, a necessidade de uma atuação pautada na reflexão crítica da prática, na articulação entre teoria e prática e no compromisso com a democratização da educação. Conclui-se que o fortalecimento da atuação do coordenador pedagógico na EPJA é fundamental para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem e para a promoção de uma educação inclusiva e socialmente referenciada, contribuindo para a transformação das realidades educacionais e sociais dos sujeitos envolvidos.

¹ Doutoranda em Ensino – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). tania.novais2008@gmail.com

² Doutorando em Estudos Étnicos e Africanos – Universidade Federal da Bahia (UFBA). manuelalfredoa32@gmail.com

³ Neste trabalho, optamos por utilizar a sigla EPJA (Educação de Pessoas Jovens e Adultas) ao invés de EJA (Educação de Jovens e Adultos), seguindo a tendência utilizada por pesquisadores dessa modalidade educativa, que entendem que a primeira expressão, por uma questão também de gênero, é considerada mais apropriada.



Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Educação de jovens e adultos. Formação continuada. Prática pedagógica. Gestão educacional.

ABSTRACT

This article aims to analyze the role of the pedagogical coordinator within the context of Youth and Adult Education (YAE), considering its historical development, professional responsibilities, and the challenges inherent to this educational modality. The study is characterized as qualitative, with a bibliographic and documentary approach, grounded in authors who discuss the history of education in Brazil, pedagogical coordination, and YAE, such as Freire, Libâneo, Placco, Di Pierro, and Arroyo, as well as official legal documents regulating Brazilian education. The analysis reveals that pedagogical coordination, historically associated with supervisory and control functions, has undergone a process of redefinition, assuming, in contemporary contexts, an articulating, formative, and transformative role within schools. However, its performance in YAE is still marked by challenges related to the historical invisibility of this modality, the lack of specific teacher training, and the discontinuity of public educational policies. The findings indicate that the pedagogical coordinator plays a strategic role in promoting continuing teacher education, mediating pedagogical practices, and supporting the development of educational proposals that consider the specificities of YAE students, whose life trajectories are often marked by educational exclusion. Furthermore, the study highlights the need for a practice grounded in critical reflection, the articulation between theory and practice, and a commitment to the democratization of education. It is concluded that strengthening the role of the pedagogical coordinator in YAE is essential for improving teaching and learning processes and for promoting inclusive and socially responsive education, contributing to the transformation of the educational and social realities of the individuals involved.

Keywords: Pedagogical coordination. Youth and adult education. Continuing teacher education. Pedagogical practice. Educational management.

1 INTRODUÇÃO

A educação, enquanto direito social fundamental, constitui-se como elemento essencial para o desenvolvimento humano e para a consolidação de sociedades democráticas. No contexto brasileiro, sua trajetória é marcada por transformações históricas que refletem diferentes projetos políticos e sociais, desde o período colonial, com a atuação dos jesuítas, até os debates contemporâneos sobre democratização e inclusão escolar.

Nas últimas décadas, a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) tem sido objeto de importantes discussões no campo das políticas públicas educacionais, sobretudo diante dos desafios relacionados ao acesso, permanência e qualidade do ensino. Dados recentes do Censo Escolar evidenciam uma redução significativa nas matrículas nessa modalidade, revelando a persistência de desigualdades e fragilidades estruturais na garantia do direito à educação para esse público (Brasil, 2024).

Nesse cenário, a escola passa a ser concebida como espaço de garantia de direitos, exigindo práticas educativas que considerem as especificidades dos sujeitos que a compõem. Tal perspectiva



implica reconhecer o papel estratégico da equipe gestora, especialmente do coordenador pedagógico, cuja atuação se configura como elemento articulador do processo educativo, responsável pela mediação entre ensino, aprendizagem e formação docente (Libâneo, 2001).

Historicamente, a função da coordenação pedagógica passou por significativas ressignificações, deixando de assumir um caráter predominantemente fiscalizador para consolidar-se como prática formativa, reflexiva e política. Conforme Placco (1994), essa atuação envolve dimensões técnicas, humanas e políticas que se inter-relacionam no cotidiano escolar. Estudos mais recentes reforçam que o coordenador pedagógico assume papel central na organização do trabalho pedagógico e na formação continuada dos professores, especialmente em contextos de vulnerabilidade educacional (Souza; Almeida, 2021).

Entretanto, observa-se que a atuação do coordenador pedagógico ainda se concentra, majoritariamente, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o que contribui para a invisibilidade da EPJA no âmbito da gestão pedagógica. Pesquisas recentes indicam que essa modalidade continua enfrentando desafios relacionados à valorização, à formação docente e à adequação das práticas pedagógicas às especificidades dos estudantes, cujas trajetórias são frequentemente marcadas por processos de exclusão escolar (Di Pierro, 2020).

Diante desse contexto, coloca-se a seguinte questão de pesquisa: como se configura a atuação do coordenador pedagógico na prática educativa da EPJA? Assim, o objetivo deste estudo é analisar a atuação do coordenador pedagógico nessa modalidade, considerando seus fundamentos históricos, suas atribuições e sua relevância no processo educativo.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos que discutem a educação brasileira, a coordenação pedagógica e a EPJA, como Libâneo (2001), Freire (1996), Placco (1994), Haddad e Di Pierro (2000), além de estudos recentes sobre políticas educacionais e práticas pedagógicas nessa modalidade.

O artigo está organizado em três seções: inicialmente, apresenta-se o contexto histórico da coordenação pedagógica; em seguida, discute-se a trajetória da Educação de Pessoas Jovens e Adultas; por fim, analisa-se a atuação do coordenador pedagógico nessa modalidade, seguida das considerações finais.

2 PARA SITUAR-NOS: RECORTE HISTÓRICO DA FUNÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A origem da coordenação pedagógica no Brasil remonta ao período colonial, com a atuação dos jesuítas, cuja prática educativa, embora voltada à catequização dos povos indígenas, apresentava características semelhantes às atividades de supervisão pedagógica. No entanto, a



institucionalização dessa função ocorre apenas a partir da década de 1960, quando surgem os primeiros registros formais sobre o tema.

Nesse contexto, conforme Lourenço (1974), a função do coordenador pedagógico estava centrada na melhoria das condições de aprendizagem por meio do controle dos métodos e técnicas de ensino. A Lei nº 4.024/1961 já apontava para a existência de técnicos da educação, incluindo o orientador educacional, evidenciando a necessidade de profissionais especializados no campo pedagógico.

A partir da década de 1970, com a promulgação da Lei nº 5.692/1971, observa-se a consolidação do orientador educacional como especialista indispensável no ambiente escolar. Entretanto, esse período é marcado pelo regime militar, o que influenciou diretamente a atuação desses profissionais. Sob a égide do tecnicismo pedagógico, a função era fragmentada em "especialidades". Conforme Saviani (2007), a pedagogia tecnicista buscou a objetividade e a neutralidade, transpondo para a escola o modelo fordista de produção. Nesse cenário, o supervisor (antecessor do coordenador) atuava frequentemente como um "inspetor da eficiência", garantindo que o planejamento estivesse alinhado às diretrizes burocráticas, priorizando a técnica em detrimento da reflexão política sobre o ato de ensinar.

Entre as décadas de 1960 e 1980, o Brasil vivenciou profundas transformações políticas e sociais, culminando no processo de redemocratização. Esse período marcou o "movimento de reconceitualização" da supervisão e coordenação. Autores como Pires (2005) e Medina (1997) destacam que, com o enfraquecimento do regime militar, surgiu a defesa de uma gestão democrática, em que o coordenador passaria a ser o articulador do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Essa transição retirou o profissional da esfera do controle para a esfera da mediação. Assim, a educação passa a ser compreendida como direito social, consolidado na Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado (Brasil, 1988).

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, representa um marco significativo na redefinição das funções dos profissionais da educação. Em seu artigo 64, estabelece-se que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (Brasil, 1996).

Nesse novo contexto, o coordenador pedagógico deixa de assumir um papel meramente fiscalizador, passando a atuar como articulador do processo educativo, em estreita colaboração com professores e demais membros da comunidade escolar. Essa mudança representa um avanço na compreensão da função pedagógica, que passa a ser orientada pela mediação, formação docente e



organização do trabalho pedagógico. orientada pela mediação, formação docente e organização do trabalho pedagógico.

Corroborando esse movimento, a Lei nº 12.014/2009 altera o artigo 61 da LDB ao reconhecer os profissionais da educação com formação em pedagogia e habilitação em supervisão, inspeção e orientação. Embora não mencione explicitamente a nomenclatura “coordenador pedagógico”, essa legislação contribui para a consolidação da identidade desse profissional.

Segundo Placco, Souza e Almeida (2012), a institucionalização da coordenação pedagógica ocorreu de forma heterogênea nos sistemas de ensino, conforme evidenciado a seguir:

A maioria dos estados, em decorrência da promulgação da Lei nº 5.692/1971, que instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, instituiu a figura de um profissional, no quadro do magistério, comprometido com a ação supervisora, tanto em nível de sistema quanto de unidade escolar, com diferentes denominações: supervisor escolar, pedagogo, orientador pedagógico, coordenador pedagógico, professor coordenador, entre outros (Placco; Souza; Almeida, 2012, p. 7).

É imperativo destacar que a identidade desse profissional consolida-se também na figura do formador em serviço. Segundo Imbernón (2010), a formação continuada ganha novos contornos quando o coordenador assume a responsabilidade de transformar a escola em um "espaço de aprendizagem mútua", promovendo a prática reflexiva - o conceito de professor reflexivo de Schön (1992) - auxiliando o docente a analisar sua própria ação para transformá-la.

Essa diversidade de nomenclaturas reflete a ausência de padronização nacional e os desafios das redes de ensino. Atualmente, a fundamentação da coordenação enfrenta ainda a chamada dicotomia funcional. Conforme aponta Franco (2008), o coordenador frequentemente se vê imerso em demandas administrativas que eclipsam sua função precípua. Para firmar-se como agente de mudança, este profissional precisa superar o papel de "resolvedor de urgências" e firmar-se como o guardião da intencionalidade educativa.

Apesar dessas variações, a literatura é consensual ao reconhecer a centralidade do coordenador pedagógico no processo educativo. Conforme Libâneo (2001), sua principal atribuição consiste em prestar assistência pedagógico-didática aos professores, contribuindo para a melhoria do ensino e da aprendizagem. Além disso, esse profissional atua na mediação das relações entre docentes, gestores, estudantes e famílias, desempenhando papel fundamental na articulação entre escola e comunidade.

Estudos mais recentes reforçam que a atuação do coordenador pedagógico se configura como elemento estratégico para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e para a promoção da formação continuada dos professores, especialmente em contextos educacionais marcados por desigualdades (Souza; Almeida, 2021).



2.1 A resignificação da coordenação pedagógica na EPJA: da gestão de controle à mediação formativa

A coordenação pedagógica tem passado por um processo significativo de resignificação no cenário educacional brasileiro, especialmente a partir das transformações sociais, políticas e epistemológicas que marcaram as últimas décadas. Historicamente associada a funções de controle, supervisão e cumprimento de normas institucionais, essa função vem sendo progressivamente redefinida como espaço de articulação, formação e mediação no interior das práticas escolares.

No contexto da EPJA, essa mudança adquire contornos ainda mais complexos e necessários. Trata-se de uma modalidade marcada por profundas desigualdades sociais, trajetórias escolares interrompidas e experiências de exclusão educacional. Nesse sentido, o coordenador pedagógico não pode limitar-se a uma atuação técnica ou burocrática; sua prática exige um posicionamento ético-político comprometido com a inclusão, a valorização das experiências de vida dos educandos e a construção de uma educação significativa.

Dessa forma, foram se estabelecendo mudanças de paradigma que implica necessariamente:

2.1.1 A Horizontalidade como Pressuposto da Parceria

A reorganização das relações no interior da escola constitui um dos pilares da resignificação da coordenação pedagógica. O modelo tradicional, baseado na verticalidade e na centralização de decisões, cede espaço a uma lógica horizontal, fundamentada na cooperação, no diálogo e na corresponsabilidade entre os sujeitos escolares.

Essa mudança não ocorre de forma espontânea, mas resulta de um processo histórico de crítica às práticas autoritárias e tecnicistas que marcaram a educação em períodos anteriores. A horizontalidade implica reconhecer professores, coordenadores e demais profissionais como sujeitos ativos na construção do conhecimento pedagógico, rompendo com a ideia de que o saber está concentrado em uma única instância de poder.

Nesse contexto, o coordenador pedagógico deixa de ser um agente fiscalizador para assumir o papel de articulador de saberes. Sua atuação passa a ser orientada pela escuta sensível, pela valorização das experiências docentes e pela promoção de espaços coletivos de reflexão. A parceria estabelecida entre coordenação e professores fortalece a autonomia docente, ao mesmo tempo em que cria condições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais coerentes e contextualizadas.

Além disso, a horizontalidade contribui para a construção de um ambiente institucional mais democrático, no qual as decisões pedagógicas são compartilhadas e fundamentadas em princípios coletivos, favorecendo o engajamento e o compromisso de todos os envolvidos.



2.1.2 Do Controle à Formação em Serviço: A Reflexão sobre a Prática

A transição do paradigma do controle para o da formação em serviço representa uma das mudanças mais significativas na atuação do coordenador pedagógico. Se, no passado, sua função estava centrada na verificação do cumprimento de conteúdos e normas, atualmente ela se orienta pela promoção do desenvolvimento profissional dos docentes.

A formação em serviço emerge como estratégia fundamental para a qualificação do trabalho pedagógico, uma vez que se realiza no próprio contexto da prática educativa. Nesse sentido, o coordenador assume a função de formador, criando condições para que os professores analisem criticamente suas ações, identifiquem desafios e construam coletivamente novas possibilidades de intervenção.

Esse processo exige uma postura investigativa e reflexiva, na qual a prática pedagógica é compreendida como objeto de estudo. A observação, o registro, o diálogo e o feedback tornam-se instrumentos essenciais para a construção de saberes docentes mais conscientes e intencionais. Não se trata de avaliar para punir, mas de acompanhar para transformar.

Além disso, a formação em serviço contribui para romper com práticas mecanizadas e descontextualizadas, promovendo uma educação mais significativa, especialmente na EJA, onde a diversidade de experiências e saberes exige abordagens pedagógicas flexíveis e sensíveis às realidades dos educandos.

2.1.3 A Abordagem Sócio-Histórica e a Mediação Humana

A perspectiva sócio-histórica oferece importantes fundamentos para compreender a atuação do coordenador pedagógico como mediador. Nessa abordagem, o desenvolvimento humano é entendido como resultado das interações sociais, sendo a mediação um elemento central no processo de aprendizagem.

O coordenador pedagógico, nesse sentido, atua como mediador entre os sujeitos, os saberes e as práticas educativas. Sua função não se limita à transmissão de orientações, mas envolve a criação de condições para que o coletivo escolar construa significados, ressignifique experiências e desenvolva novas formas de atuação.

A mediação pedagógica, portanto, é um processo profundamente humano, que envolve dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Na EJA, essa dimensão ganha ainda mais relevância, considerando que os estudantes trazem consigo histórias marcadas por exclusões, preconceitos e rupturas escolares. O acolhimento, a escuta ativa e o respeito às singularidades tornam-se elementos indispensáveis para a construção de vínculos e para o sucesso do processo educativo.



Além disso, a atuação mediadora do coordenador contribui para o fortalecimento da identidade profissional dos docentes, ao promover espaços de diálogo, troca de experiências e construção coletiva de saberes, fundamentais para o enfrentamento dos desafios cotidianos da prática pedagógica.

2.1.4 Gestão Democrática e Construção Coletiva

A gestão democrática constitui um princípio fundamental para a organização do trabalho pedagógico e para a consolidação de uma escola comprometida com a justiça social. No âmbito da coordenação pedagógica, esse princípio se materializa na promoção da participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar.

O coordenador pedagógico desempenha papel estratégico nesse processo, atuando como articulador das diferentes vozes que compõem a escola. Sua função é fomentar a participação, criar espaços de diálogo e garantir que as decisões pedagógicas sejam construídas de forma coletiva e transparente.

A construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um exemplo concreto dessa prática. Quando elaborado de forma participativa, o PPP deixa de ser um documento formal e passa a orientar efetivamente as ações da escola, refletindo seus valores, objetivos e compromissos com a formação dos sujeitos.

Na EPJA, essa construção coletiva é especialmente importante, pois permite incorporar as demandas, expectativas e experiências dos estudantes, tornando o processo educativo mais significativo e alinhado às suas realidades. A participação ativa dos educandos fortalece o sentimento de pertencimento e contribui para a permanência e o sucesso escolar.

3 PARA INTERLIGAR: TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS

A trajetória histórica da coordenação pedagógica evidencia que, antes de assumir essa denominação, esse profissional desempenhava múltiplas funções, o que contribuiu para a demora na consolidação de sua identidade profissional. Mesmo no contexto contemporâneo, apesar dos avanços legais que buscam delimitar e legitimar suas atribuições, ainda persistem conflitos e distorções acerca de seu papel no interior da escola, especialmente diante das novas demandas educacionais (Souza; Almeida, 2021).

Não obstante, é inegável a centralidade que o coordenador pedagógico passou a ocupar no contexto da prática educativa. Nessa perspectiva, sua atuação deve estar fundamentada na práxis, compreendida como ação reflexiva e transformadora. Conforme defende Freire (1996), a prática



pedagógica exige uma postura dialógica e humanizadora, o que implica reconhecer o coordenador como sujeito que atua em favor da aprendizagem dos estudantes e da efetivação da gestão democrática. Estudos recentes reforçam que essa atuação está diretamente relacionada à melhoria dos processos educativos e à qualidade da aprendizagem (Lück, 2019).

Corroborando essa concepção, Freire (1994) afirma que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, princípio que se articula com o pensamento de Libâneo (2001), ao destacar que tal reflexão demanda processos contínuos de formação docente e participação coletiva. Nesse sentido, a formação continuada assume papel central, sendo compreendida como processo permanente de desenvolvimento profissional (Nóvoa, 2019; Imbernón, 2020). Essa formação, contudo, deve ser situada: na EPJA, o coordenador precisa mediar saberes que reconheçam o estudante não como alguém a quem falta algo, mas como um sujeito portador de uma cultura de resistência e sobrevivência (Arroyo, 2011).

No que se refere às atribuições desse profissional, Garrido (2007) destaca três dimensões essenciais: a formadora, a articuladora e a transformadora. No contexto da EJA, essas dimensões ganham contornos específicos, pois o coordenador pedagógico atua na mediação das relações entre ensino e aprendizagem, na organização do trabalho coletivo e na formação continuada dos professores, tendo como horizonte a melhoria da qualidade da educação e a permanência do aluno trabalhador.

Para que essa qualidade se concretize, torna-se imprescindível superar a dicotomia entre teoria e prática, rompendo com a fragmentação do trabalho pedagógico. Nesse contexto, a atuação do coordenador exige uma mediação qualificada, conforme expresso a seguir:

[...] mediar o saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor. Essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como criar condições para questionar essa prática e disponibilizar recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta curricular inovadora e a formação continuada voltada para o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões (Almeida, 2001).

Outro aspecto relevante da atuação do coordenador pedagógico refere-se à articulação do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Na modalidade de Jovens e Adultos, o PPP deve contemplar a flexibilização de tempos e espaços, exigindo do coordenador uma sensibilidade para adaptar a rigidez burocrática da escola às necessidades do aluno que concilia estudo e trabalho (Haddad; Di Pierro, 2000). Nesse sentido, cabe a esse profissional promover processos reflexivos que contribuam para a construção coletiva do PPP, orientando a gestão da aprendizagem (Veiga, 2013).

Ademais, é necessário desconstruir concepções equivocadas acerca do papel do coordenador pedagógico, frequentemente associado a funções burocráticas ou assistenciais. Conforme problematiza Vasconcellos (2002), o coordenador não deve ser um "tapa-buraco" ou "burocrata",



mas sim um articulador político-pedagógico. Historicamente, a EPJA foi relegada a um caráter compensatório e assistencialista; cabe ao coordenador moderno romper com essa visão, transformando a modalidade em um campo de direito e emancipação.

Historicamente, os estudos sobre coordenação pedagógica concentram-se na Educação Infantil e no Ensino Fundamental regular, sendo escassas as produções que abordam sua atuação na Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Tal lacuna evidencia a invisibilidade dessa modalidade no campo da gestão pedagógica, configurando-se como um desafio para a consolidação do papel do coordenador nesse contexto (DI PIERRO, 2020; PAIVA, 2021).

Na EPJA, a atuação do coordenador pedagógico assume especificidades que exigem sensibilidade e compreensão das trajetórias dos estudantes, marcadas, em grande parte, por processos de exclusão escolar. Nesse sentido, cabe a esse profissional promover, junto aos professores, a adoção de práticas pedagógicas que valorizem os saberes prévios dos estudantes e contribuam para uma aprendizagem significativa. Como destaca Arroyo (2017), o currículo da EJA não pode ser uma "cópia infantilizada" do ensino regular; ele deve ser pensado a partir da vida, do trabalho e das lutas sociais dos sujeitos.

Corroborando essa análise, Capucho (2012) afirma que a formação de professores para a EJA ainda é marcada pela improvisação e pelo aligeiramento. Diante desse cenário, a coordenação pedagógica deve assumir um papel formativo que vá além da melhoria dos resultados de aprendizagem, promovendo a reflexão crítica da prática docente e contribuindo para transformações efetivas no contexto educacional. Como destaca Libâneo:

Pensamos que, para enfrentar as mudanças, a ação e a reflexão atuam simultaneamente, porque elas estão sempre entrelaçadas. [...] Propõe-se, assim, uma formação profissional – tanto a inicial como a continuada – baseada na articulação entre prática e a reflexão sobre a prática, de modo que o professor vá se transformando em um profissional crítico-reflexivo (Libâneo, 2015, p. 39).

Nessa perspectiva, a atuação do coordenador pedagógico deve estar orientada por uma intencionalidade transformadora. A atualização desta função na EPJA passa pelo combate ao "apagamento" da modalidade frente às políticas neoliberais que priorizam o ensino técnico-profissionalizante em detrimento da formação integral (Moura, 2013). Como afirma Freire (2007, p. 128), a prática educativa “não pode ser um blábláblá alienante, mas um esforço crítico de desvelamento da realidade”.

Refletir sobre a coordenação pedagógica na EPJA implica reconhecer as fragilidades históricas dessa modalidade, muitas vezes invisibilizadas. Dados recentes indicam que a EPJA ainda enfrenta desafios relacionados à redução de matrículas e à descontinuidade de políticas públicas, o que reforça a necessidade de fortalecimento das práticas pedagógicas e da atuação dos coordenadores (Brasil, 2024). O coordenador pedagógico, portanto, torna-se um defensor da modalidade, articulando estratégias de busca ativa e currículos que façam sentido para a permanência desses alunos.



Dessa forma, os coordenadores pedagógicos que atuam na EPJA devem assumir uma postura investigativa e reflexiva. Como sintetiza Freire (1996), o movimento de refletir sobre a realidade observada permite que a ação de estudar extrapole o patamar anterior, revelando hipóteses e novas rotas para a inclusão.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a atuação do coordenador pedagógico na EPJA perpassa, sobretudo, pela articulação entre teoria e prática, pela formação docente em serviço e pela construção de uma identidade profissional que responda às complexidades da educação de adultos no Brasil contemporâneo.

4 PARA REFLETIR: CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste estudo permitiu compreender que a atuação do coordenador pedagógico na Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) está diretamente relacionada aos desafios históricos e estruturais que caracterizam essa modalidade. Tais desafios, especialmente aqueles ligados ao acesso, permanência e continuidade dos estudos, evidenciam a necessidade de fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão e a equidade educacional.

Nesse contexto, os resultados apontam que a formação continuada dos professores se configura como elemento central para a qualificação do trabalho pedagógico na EPJA. A mediação realizada pelo coordenador pedagógico revela-se fundamental nesse processo, ao promover espaços de reflexão crítica sobre a prática docente, contribuindo para a construção de estratégias pedagógicas mais adequadas às especificidades dos estudantes dessa modalidade.

A partir da análise histórica da constituição da coordenação pedagógica e de sua inserção na EPJA, verifica-se que a identidade profissional desse sujeito ainda se encontra em processo de consolidação. A histórica invisibilidade da EPJA no cenário educacional contribuiu para a inserção tardia da coordenação pedagógica nessa modalidade, bem como para a sobreposição de funções com outras etapas de ensino, o que dificulta a delimitação clara de suas atribuições e a construção de uma prática pedagógica específica.

Os achados deste estudo também evidenciam que, embora as funções do coordenador pedagógico na EPJA não se diferenciem, em essência, das demais modalidades — sendo caracterizadas pelas dimensões articuladora, formadora e transformadora —, sua atuação exige uma abordagem contextualizada, sensível às trajetórias dos sujeitos da EPJA e às condições concretas em que o processo educativo se realiza. Tal constatação reforça a necessidade de uma prática pedagógica pautada na reflexão crítica, na articulação entre teoria e prática e no compromisso com a transformação social.



Ademais, a análise realizada permite afirmar que a atuação do coordenador pedagógico na EPJA deve extrapolar os limites das normativas legais, incorporando uma leitura crítica das dimensões políticas, sociais e econômicas que atravessam o cotidiano escolar. Essa perspectiva amplia o alcance de sua atuação, posicionando-o como agente estratégico na promoção de uma educação democrática e socialmente referenciada.

Entretanto, observa-se a existência de lacunas significativas no campo de estudos sobre a coordenação pedagógica na EPJA, o que evidencia a necessidade de ampliação das pesquisas que abordem essa temática. Nesse sentido, este trabalho busca contribuir para o aprofundamento das discussões, oferecendo subsídios teóricos que possam orientar a prática dos coordenadores pedagógicos e fomentar novas investigações.

Com base nas discussões apresentadas, destaca-se que o coordenador pedagógico da EPJA deve assumir uma postura investigativa, reflexiva e formativa, o que implica, entre outros aspectos: (1) investir continuamente em sua própria formação, garantindo embasamento teórico consistente; (2) promover a articulação entre teoria e prática de forma dialética; (3) compreender a complexidade das relações humanas que permeiam essa modalidade; e (4) desenvolver práticas pedagógicas que considerem os saberes, experiências e trajetórias dos estudantes.

Por fim, conclui-se que a atuação do coordenador pedagógico na Educação de Pessoas Jovens e Adultas constitui-se como elemento fundamental para a construção de processos educativos mais inclusivos e significativos. Ao articular as dimensões formativa, política e pedagógica de sua prática, esse profissional contribui não apenas para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, mas também para a promoção de processos de transformação social, reafirmando o papel da educação como instrumento de emancipação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2001.

ARAÚJO, Valéria Oliveira Reis. **O coordenador pedagógico na EJA: ensino de leitura e produção textual**. 2017. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica) – Universidade Federal do Maranhão, São José de Ribamar.

ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA**. Petrópolis: Vozes, 2017.



ARROYO, Miguel González. **O direito à educação e a nova segregação social e racial: tempos de lutar por uma outra escola público-popular.** Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009.** Altera o art. 61 da Lei nº 9.394/1996. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 ago. 2009.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2024.** Brasília, 2024.

CAPUCHO, Vera Maria. **Formação de professores da educação de jovens e adultos.** 2012.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DI PIERRO, Maria Clara. **Educação de jovens e adultos: desafios contemporâneos.** São Paulo: Cortez, 2020.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação pedagógica: uma prática em construção.** São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GARRIDO, Elsa. Espaço de formação continuada para o professor-coordenador. In: CHRISTOV, L. H. S. (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108–130, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2020.



LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Formação de professores e práticas pedagógicas.** São Paulo: Cortez, 2015.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Introdução ao estudo da Escola Nova.** 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional:** uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2019.

MEDINA, Antonia Silva. **Supervisão escolar:** da ação exercida à ação concebida. Porto Alegre: Rede de Editoras, 1997.

MOURA, Dante Henrique. **Educação profissional e educação de jovens e adultos: o trabalho como princípio educativo.** Curitiba: Appris, 2013.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 2019.

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos:** políticas e práticas. 2021.

PIRES, Maria Lúcia. **O coordenador pedagógico e a formação continuada de professores.** São Paulo: Loyola, 2005.

PLACCO, Vera Maria de Souza. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** São Paulo: Loyola, 1994.

PLACCO, Vera Maria de Souza; SOUZA, Vera Lúcia Teixeira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 756–771, set./dez. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SCHÖN, Donald A. **A formação de profissionais reflexivos.** Porto Alegre: Artmed, 1992.

SOUZA, Vera Lúcia Teixeira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano escolar: desafios e práticas.** São Paulo: Loyola, 2021.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 2013.