

A RESISTÊNCIA COMO INSTRUMENTO DE TRABALHO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Elisangela Carmo de Oliveira¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo explicitar os sentimentos em relação às propostas de mudança no cotidiano da Unidade Escolar e os desafios que os Coordenadores Pedagógicos enfrentam nessa ação. As questões norteadoras são: como o Coordenador Pedagógico - CP deve lidar com os sentimentos dos professores em relação às mudanças? Como as resistências devem ser compreendidas? O artigo aponta que o Coordenador Pedagógico utiliza as resistências como um instrumento de trabalho de reflexão da ação docente, destaca este profissional como um agente de mudanças e a importância da relação do seu ofício e dos seus fazeres com a prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: coordenador pedagógico; mudança; resistência e educação infantil.

1. INTRODUÇÃO

*“Mudanças de mentalidade não se decretam,
são amadurecidas num processo paciente e frágil,
exigindo reforço, suporte, atenção e tempo”.*
(Elza Garrido, 2008)

Este artigo é um recorte da pesquisa de mestrado intitulada “O Coordenador Pedagógico (CP) como agente de mudanças na prática docente”, dissertação de mestrado no curso Mestrado Profissional Formação de Formadores (PUC – SP).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, coordenadores pedagógicos e professores que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo foram entrevistados. As coordenadoras pedagógicas mencionaram ter vivenciado, nessa função e em vários momentos, situações extremamente desgastantes e conflituosas com o corpo docente, o que, para PLACCO (2010, p. 70), “cumprir reiterar que o confronto com a mudança não é algo tranquilo e nem ocorre sem resistências”.

O estudo teve como sujeitos de pesquisa quatro Coordenadoras Pedagógicas, sendo três de EMEI e uma de CEI, e quatro professoras de Educação Infantil. As

¹ Mestre em Educação na área de Formação de Formadores, especialista em Gestão Escolar, licenciada em Letras e Pedagogia e Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de São Paulo.

escolas pesquisadas pertencem às Diretorias de Itaquera, São Miguel, Guaianases e Penha.

Tendo em vista o objetivo geral da pesquisa que foi analisar as ações que o Coordenador Pedagógico desenvolve em seus processos formativos, possibilitando-o ser um agente de mudanças na prática docente, como também investigar como os CPs lidam com os sentimentos dos professores em relação às propostas de mudanças; e apontar como a mediação destes profissionais é capaz de mobilizar novas concepções pautadas na reflexão sobre a prática, a escolha das CPs justifica-se pelo trabalho de qualidade formativo realizado com o corpo docente, reconhecido e valorizado por professores e comunidade educativa.

Outros critérios foram estabelecidos para a escolha dos sujeitos: participação frequente das professoras no processo formativo, tempo mínimo de oito anos de experiência no cargo, por parte dos dois segmentos. A escolha da CP, juntamente com a professora com quem já trabalhou, foi pelo fato de revelar os diversos olhares nas diferentes posições quanto ao cargo, em um mesmo contexto escolar.

Para preservar o anonimato das entrevistadas, os nomes atribuídos aos sujeitos da pesquisa são fictícios e foram nomes pensados nas escritoras brasileiras, que deixaram marcas na história com obras infantis e emocionantes, contribuindo para ampliação de repertório estético, visual e linguístico dos pequenos leitores, bem como espalhando encantamentos. Para os nomes atribuídos às CPs, as inspirações foram: Clarice Lispector, Cecília Meireles, Tatiana Belinky e Lygia Bojunga Nunes; como inspiração aos nomes das professoras: Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Eva Furnari e Sylvia Orthof.

Ao longo da minha experiência na educação, pude constatar que algumas mudanças são necessárias nas práticas e posturas do professorado para que tenhamos um Ensino de melhor qualidade para as crianças da Educação Infantil.

Nesse sentido, cabem as perguntas: por que e o quê mudar? Não se trata de “mudancismo”, da mudança pela mudança, até porque nem toda mudança implica em progresso, mas é mudar ‘o que tem que ser mudado’. Há ações que não precisam ser alteradas, pois na Rede Municipal de São Paulo temos profissionais com práticas e posturas excelentes, que devem permanecer nas instituições **educativas**, pois são muito exitosas.

Contudo, ainda há em CEIs² e EMEIs³ aquelas práticas com traços assistencialistas ou preparatórios para o Ensino Fundamental, as quais são necessárias muitas mudanças para qualificar as ações junto às crianças, qualificar os fazeres e os saberes dos professores, a fim de oportunizar aprendizagens indispensáveis na Primeira Infância. O discurso ainda está distante das ações, devido à falta de clareza de concepções e pelas lacunas na nossa formação inicial, porque muitos docentes não se sentem seguros em desenvolver sua atividade profissional e acabam reproduzindo práticas de época em que estavam nos bancos escolares, porque também fomos formados numa perspectiva transmissiva, da qual perpetuam muitos valores, posturas e crenças nos saberes e fazeres dos educadores, e não comungam com o panorama de criança que temos hoje. Mudar, portanto, no sentido de “desconstruir para reconstruir melhor”.

Pensar em mudança remete à ideia de alteração, substituição de uma situação e condição para outra, o que implica em sentimentos e atitudes de resistências e estranhamentos, na maioria das pessoas, já que mudar altera o modo como nos organizamos.

A mudança implica em um processo bastante complexo, pois mudar a prática não é tarefa simples, isto porque na prática de cada um de nós estão contidos valores, crenças, ideias, concepções e hábitos que, na maioria das vezes, encontram-se enraizados e tidos como verdades absolutas, dificultando a descoberta de novos saberes da ação pedagógica.

Há também profissionais que são resistentes a mudar, por acomodação e acabam não percebendo as diversas transformações ao seu redor, permanecendo com a postura de outrora, pois “mudar significa alterar as regras do jogo, aprender novos códigos culturais, desnaturalizar ou refletir sobre os padrões habituais” (MESSINA, 2001 p. 231). Faz-se necessário mencionar que o estranhamento, a resistência e o medo da alteração da zona de conforto não são de todo ruim, afinal, a divergência de opiniões e pontos de vista propiciam ampliação de conhecimentos.

Mudar uma prática ou uma forma de agir não depende apenas do indivíduo, requer também motivação, diálogo, compartilhamento de pontos de vista, reestruturação de concepções, estranhamentos entre aspectos antigos e atuais, aceitação. Daí, então, a

² Centro de Educação Infantil destinado às crianças de 0 a 3 anos de idade.

³ Escola Municipal de Educação Infantil destinada às crianças de 4 a 5 anos de idade.

necessidade de um agente de mudanças, que estimule a prática voltada para o modelo reflexivo de formação, e que seja capaz de consolidar o Saber-Fazer pedagógico, repercutindo em novas condutas.

2. O DESEJO DA MUDANÇA E OS SENTIMENTOS POR ELA CAUSADOS

Como a palavra **resistência** apareceu, com frequência, no discurso das coordenadoras pedagógicas entrevistadas, cabe aqui a sua definição e é Almeida (2008, p. 79) que nos ajuda a compreender essa questão ao explicar que “a resistência é um mecanismo de defesa regulador, que ‘representa a reação do organismo à mudança, a fim de manter a estrutura do Eu. Em outras palavras, a defesa representa uma oposição a toda mudança suscetível de atenuar ou desvalorizar a estrutura do Eu’”.

Em relação às maiores dificuldades enfrentadas na ação do trabalho com o corpo docente, a CP Tatiana coloca que são **resistências**, de alguns professores, em não querer mudar, em não querer fazer coisas diferentes no sentido de melhorar as suas ações junto às crianças. Ao mesmo tempo em que dá essa resposta, já explica que acredita ser uma resistência caracterizada por **medo**, pois em muitas situações o professor tem trabalhado daquela maneira por anos e mudar as suas práticas pedagógicas é uma tarefa bastante complexa, pois “significa alterar valores e hábitos que caracterizam de tal modo nossas ações e atitudes que constituem parte importante de nossa identidade pessoal e profissional” (GARRIDO, 2008, p. 10).

Além disso, há no seu relato a clareza de que nós, CPs, devemos respeitar a história dos docentes e ajudá-los a vencer os receios, fazendo-os acreditar que a mudança é possível e necessária.

São as **resistências** de alguns professores em querer fazer coisas diferentes, na mudança. Não digo que é nem só resistência, muitas vezes é **medo** de não saber fazer, né? Então chega uma CP lá [...] e vem querendo falar que é bom fazer isso, fazer aquilo, desconstruir tudo o que elas fizeram durante anos [...]. Dá medo e, principalmente, que a gente vem com a cobrança do registro [...] nós precisamos sensibilizar o olhar para a história delas, conhecê-las muito bem e saber como tirar esses receios que elas têm para as mudanças, para que elas acreditem nessas mudanças, porque se elas não acreditarem, elas não vão fazer, isso é bem claro (CP Tatiana).

Fica evidente nesse excerto que trabalhar com o desconhecido gera insegurança e pode ser ameaçador, pois “os efeitos do medo gerados por uma mudança, por exemplo, podem ser desde manifestações orgânicas até o desânimo intelectual” (VIEIRA, 2011, p. 89).

A CP Cecília também relembra um momento bastante desafiador em que teve de lidar com um grupo de professores, considerado por ela resistente.

Tive grandes desafios, eu trabalhei com um grupo inicialmente **muito resistente**. Eu tinha professores da EMEF que acumulavam na EMEF e na EMEI. Eles tinham a ideia clara de que a EMEI era preparatória para o primeiro ano. Elas queriam trabalhar as competências da alfabetização aqui. Elas tinham isso! Algumas tinham um discurso que aqui era o espaço para descansar e lá na EMEF elas iam trabalhar. Então, foram várias situações, vários conflitos, o uso do mimeógrafo... questões mesmo de trabalho, preparação para a primeira série (CP Cecília).

O relato revela a necessidade de mudança por parte do grupo, uma vez que o perfil do educador da Infância não deve ter práticas de escolarização e antecipação dos processos, nem tão poucas ações pedagógicas do Ensino Fundamental. O desejo de mudança da CP Cecília, portanto, era conciliar as concepções do grupo com a concepção de Infância adotada pela Rede Municipal de São Paulo, e também pelos documentos que norteiam a Educação Infantil. Para isso, ela precisava desconstruir crenças que estavam arraigadas e esse processo da desconstrução é de extrema complexidade. Ainda mais porque muitos docentes foram formados nessa perspectiva, tiveram como formação inicial esses valores e, de repente, se veem “obrigados” a fazer de outro jeito. É natural o enfrentamento, pois eles se sentem desvalorizados no seu fazer. Logo, “desconstruir para reconstruir melhor e diferente poderá, muitas vezes, doer” (VIEIRA, 2011, p. 86).

A esse respeito Vieira (2011, p. 86) lembra-nos que:

[...] a maioria dos professores teve formadores com concepções tradicionais de ensino, tanto na sua formação básica como na formação inicial para o exercício da profissão, e que as mudanças que ocorrem hoje na educação suscitarão sentimentos tais como frustração, medo, ira, submissão, sentimento de inferioridade diante da hierarquia (coordenador, diretor), sentimento de despreparo, baixa autoestima, cautela, desconfiança, insegurança, ansiedade, depressão, tristeza etc e poderão, se não forem bem trabalhados, ocasionar rupturas e/ou paralisações no processo de mudança desejado, instalando-se uma crise.

FULLAN (1986, apud GARCIA, 1999, p. 48) também afirma que “a gestão da mudança se torna difícil dado que devemos ter em conta os processos de aprendizagem que são pessoais e causam ansiedade nos indivíduos que trabalham nas organizações”.

Em outro momento da entrevista, ao mencionar novamente as dificuldades que já teve com o cargo, a CP Cecília relembra como se sentia em relação à desconstrução de crenças.

Até levar o abandono do mimeógrafo foram dias em que o dia de entrar na jornada⁴, para mim, era o pior dia da semana! Quando eu saía daqui às 17h30, com o terceiro grupo, **eu tinha vontade de morrer!** Mas eu falava: “amanhã eu volto” E já muitos anos são momentos de prazer, para mim e para elas, porque eu vejo que elas também gostam (**CP Cecília**).

A CP endossa essa dificuldade enfrentada e faz-nos perceber que os principais responsáveis pelas mudanças na Educação são as pessoas, e não documentos como, por exemplo, decretos e outras legislações.

Eu acho que a maior dificuldade de ser um CP, enquanto formador, é justamente você ter um grupo que queira. O que eu quero dizer o que queira, não é aquele que concorde com a formação que eu estou levando. Não é isso! Porque de repente você vai ter alguém lá que não vai concordar com o que você está falando. E eu acho que isso faz parte do discurso saudável. O complicador é você estar num grupo onde o tanto faz, né? É o tanto faz, é eu seguir a concepção A ou seguir a concepção B, porque ele está ali de braços cruzados, mas, na verdade, ele não quer absorver e acho que isso é muito difícil de você quebrar. Muito difícil! (**CP Clarice**).

Ao lembrar emocionada uma situação que a marcou profundamente quando trabalhava em um CEI, a CP Tatiana declara que não imaginava viver algo parecido, pois enquanto professora nunca agiu de forma tão desrespeitosa com nenhuma das CPs com quem ela trabalhou.

[...] eu não sabia que existia, porque quando você não faz isso você não imagina que tem gente que faça e acho que isso foi bem difícil! [...]. A gente enfrenta **resistência**, a gente enfrenta **grosserias!** Isso abala um pouco a gente. Você espera do comportamento do professor aquilo que você foi como professora e você percebe que não é bem assim; cada um tem o seu jeito de lidar, você vai lidar com um professor que durante a formação vai ficar olhando para a parede, foi o que eu tive, né? Professor que ficava olhando para a parede e falava que verbalizaria só quando quisesse. [...]. No começo eu saí chorando várias vezes da formação e os questionamentos que, muitas vezes, a gente nem está pronto para receber, não temos resposta para dar, porque a gente entra sem formação nenhuma também, né? (**CP Tatiana**).

Há nesse depoimento um sentimento de surpresa com as múltiplas formas de reações humanas diante das propostas de mudanças, todavia quem trabalha com grupo tem que saber aprender a administrar isso. Inicialmente, foi muito difícil para a CP Tatiana, contudo, com o tempo e a maturidade no cargo, percebeu e reconheceu que “o confronto com a mudança não é algo tranquilo nem ocorre sem resistências” (PLACCO, 2011, p. 54) e nem sempre o CP/formador trabalha com consensos e uniformidades.

A CP Clarice, quando questionada sobre como veem os professores que não se envolvem na formação e quais ações realizam para envolvê-los, relata que, infelizmente,

⁴ Refere-se ao Horário Coletivo de Estudo.

na sua formação, teve pessoas que não conseguiu atingir, uma vez que “elas fecharam totalmente a porta”. A CP Tatiana, por sua vez, menciona que trata estes professores como os outros que se envolvem e usa das justificativas negativas deles, tentando ver o lado positivo. E mesmo se recusando, muitas vezes ao longo do tempo, com a ajuda e o envolvimento dos pares que se envolvem, estes professores acabam, também, sendo envolvidos, se não totalmente, pelo menos um pouquinho. A CP Lygia diz que dá foco para quem está envolvido e ressalta

[...] eu descobri que é a melhor forma [...].

No entanto, a CP Cecília levanta uma hipótese para explicar o não envolvimento de alguns professores.

Eu acho que o professor que não se envolve nas formações é porque ele também não tem ninguém que se envolva nas práticas dele em sala de aula, porque à medida que você tem alguém que te acompanhe em algumas práticas, que te dê algumas sugestões, que te mostre alguns caminhos, ele também vai se interessar em participar da formação. Porque se ele ficar como isolado, aí eu também não vou mexer com ele. Você tem que criar, sim, estratégias. Eu tenho uma professora que há 13 anos ela boicota, e inicialmente ela batia a porta da sala dela e falava assim: “quando eu fecho a porta da minha sala quem manda lá dentro sou eu”. Aí eu passei a pegar meu caderninho e minha caneta e bater lá na porta da sala dela: “dá licença, professora! Eu posso acompanhar um pouquinho a sua sala?” E ficava 20 minutos, meia hora... e acompanhava uma leitura. Ela ia ao parque, eu ia junto, e comecei a fazer alguns apontamentos: “olha, então eu observei que tal dia você teve certa dificuldade para conseguir organizar a sua turma para iniciar uma roda de leitura. Vamos pensar de outra maneira?” Pensei que você pudesse fazer desse jeito, você vai conseguir manter mais a atenção das crianças. O que você acha?” [...] (CP Cecília).

É possível observar na postura de Cecília, o cuidado e a leveza com as palavras ao sugerir à professora outra maneira de organizar a turma para a roda de leitura. Assim, amenizam-se aqueles sentimentos apontados acima por VIEIRA (2011). Perguntei às professoras como elas reagiam em relação às propostas de mudanças na Escola ou em sua prática pedagógica, e as professoras Ana e Eva responderam, categoricamente, que no primeiro momento elas e os demais professores se assustaram e demonstraram não querer. A professora Sylvia reforça que mudanças são difíceis, principalmente quando não se acredita na ideia.

Isso denota que qualquer formação que mexe com o sujeito, altera a sua identidade profissional, por essa razão “essa surpresa gera medo, sensação de ameaça do seu papel, insegurança, diminuição da autoimagem e resistência [...]” (VIEIRA, 2011, p. 85).

No primeiro momento... a gente não quer... não aceita! (risos) Porque a gente está tão acomodado, no nosso mundinho, cômodo ali e se mudar alguma coisa vai trazer trabalho, vai trazer algum tipo de sacrifício. Então, no primeiro momento você não aceita, mas depois você para e analisa e fala assim: “Não! Se eu quero melhorar e se eu quero fazer um trabalho melhor, eu tenho que compartilhar e ajudar” (**Professora Eva**).

Em outro momento da entrevista, a professora Eva afirma, de modo categórico, que as pessoas não aceitam as propostas de mudança porque têm de sair da zona de conforto, da comodidade e sair da zona de conforto dá trabalho. E então faço a seguinte leitura: sair da zona de conforto demanda um gasto de energia e mais atenção, pois saímos daquela situação costumeira e automatizada. Logo, ao pensar e fazer de forma nova, gasta-se energia e estamos acostumados a não gastá-la. Do mesmo modo, quando se aprende a andar de patins ou de bicicleta, os iniciantes precisam gastar energia, demanda muita atenção para não cair e se machucar. Entretanto, quando se aprende a utilizar o instrumento com propriedade, depois de muito treino, andar de patins/bicicleta passa a ser automático e economizamos energia.

A explicação da professora Ana comunga com a concepção de que mudar a prática é difícil, pois significa mudar as ações que constituem parte do que somos enquanto pessoa e profissional. Por essa razão, essa “resistência” é compreensível e, talvez, até de se esperar, se não por todos, pelo menos pela maioria dos sujeitos.

Olha... num primeiro momento qualquer pessoa se assusta, não é? (risos) Você está acostumado ali com aquela coisa sempre igual... “Ah, mas eu fazia assim, mas era assim”. Porque é muito mais fácil você copiar o que você fazia no ano passado do que inovar. No primeiro momento todo mundo leva um susto, e... leva um susto também porque a gente julga que a pessoa está fazendo você “engolir” uma coisa e não é... muitas vezes não é nem isso. Ela trouxe uma proposta. Por isso que eu falo que é importante **o jeito que a gente fala e não o que fala**, né? Tem que ter o jeitinho para falar e quando você vem com o tom de autoridade, de “eu estou mandando”, ninguém aceita muito bem. Agora quando você vem com uma coisa para mudar, mas assim... você vai trazer uma proposta e não uma coisa como “engole”, que eu estou mandando, a gente recebe aquilo de forma diferente. Então... eu gosto de mudanças... eu acho que mudanças movimentam a vida (**Professora Ana**).

O fragmento da fala da professora Ana, em que afirma: “é importante o jeito que a gente fala e não o que fala”, relembra, sob esse ponto de vista, a frase de PAUL VALÉRY, citada por CALVINO (1994, p. 28) nos escritos de ALMEIDA (2008, p. 81): “é preciso ser leve como o pássaro, e não como a pluma”, pois a “leveza está associada à precisão e à determinação, nunca ao que é vago e aleatório”. A esse destaque, Almeida acrescenta: “é preciso respeitar o ritmo de cada um, é preciso dar o tempo certo”. E esse

“tempo certo” é um processo, que é lento e não imediato e que demanda persistência e paciência de nós, Coordenadores Pedagógicos.

Entretanto, é importante salientar, que certas coisas são passíveis de negociação e é possível respeitar o tempo de cada um, outras, porém, que ferem o direito das crianças, por exemplo, não cabem negociação e são urgentes. Há valores que são inegociáveis, e não é por rigidez, e sim por coerência.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, as ponderações sobre a resistência no trabalho, os desejos de mudanças e os sentimentos dos professores. Reafirmo que mudar práticas realmente não é uma tarefa simples, tranquila e rápida de fazer, requer muito diálogo, paciência, tempo, convencimento, aceitação, motivação, persistência, cooperação, revisão de concepções e enfrentamentos, pois não se obriga o professor a fazer aquilo que ele não acredita. Requer também compreender que os sentimentos provocados pelas mudanças são muitos e que eles, em vários momentos, podem gerar desgastes e frustrações nos envolvidos.

As resistências apontadas nos discursos das entrevistadas nada mais são do que o **instrumento de trabalho do Coordenador Pedagógico**, pois sendo ele o agente de mudanças na prática docente, as resistências sempre vão estar presentes no seu caminho, no seu ofício e no seu fazer e dão pistas de como o professor está pensando e quais são as suas representações.

Dessa forma, se o professor continua com uma prática equivocada, ultrapassada, não é porque ele tem a intenção de medir forças com o CP, mas isso denota que é preciso, ainda, mexer em suas representações, considerando que ele ainda não foi convencido a fazer diferente e que esse fazer diferente trará resultados mais profícuos aos educandos.

A esse respeito, VASCONCELLOS (2010, p. 91) nos convida a “acreditar que o outro pode mudar, que o que lhe faltou até então foi efetiva oportunidade ou percepção da necessidade. Este é o ponto de partida: confiar que o professor pode mudar sua visão e sua postura em relação à prática pedagógica” e ajudá-lo a desestabilizar conceitos e criar novas formas de pensar e agir em suas ações com os educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OLIVEIRA, E. C. *O coordenador pedagógico como agente de mudanças na prática docente*. Dissertação, Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2017.

ALMEIDA, L.R. *A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível*. In PLACCO, V.M.N. de S.; ALMEIDA, L.R. de; BRUNO, E.B. G.; CHRISTOV, L. H. S. (org). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

_____. *O coordenador Pedagógico ante o desafio de articular e mobilizar a equipe escolar para tecer o projeto pedagógico*. In GUIMARÃES, A.A et al. *O coordenador Pedagógico e a educação continuada*. São Paulo, 11ª edição, 2008, pp. 25-36.

ANDRÉ, M. E. D. A., VIEIRA, M. M. da S. *O coordenador pedagógico e a questão dos saberes*. In: ALMEIDA, L. R., PLACCO, V. M. N. de S. *O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade*. São Paulo. 4ª ed. Loyola, 2010. pp. 11-24.

BRUNO, E.B. G., ABREU L.C. de; MONÇÃO, M.A.. *Os saberes necessários ao coordenador pedagógico de educação infantil: reflexões, desafios e perspectivas*. In PLACCO, V.M.N. de S.; ALMEIDA, L.R. de (Org.). *O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade*. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

FULLAN, M; HARGREAVES A., *A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade*. 2. ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GARRIDO, E. *Espaço de formação continuada para o professor-coordenador*. In: BRUNO, E.B.G., ALMEIDA, L.R. de, CHRISTOV, L.H.da S. (orgs.) *O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente*. 9ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

MESSINA, G. *Mudança e Inovação Educacional: notas para reflexão*. Caderno de Pesquisa, n 114, p. 225-233, novembro, 2001.

PLACCO, V. M. N. S. *O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola*. In PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L.R. de (Org.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico à sala de aula*. 13ª ed. São Paulo: Libertat. Editora. 2010.

VIEIRA, M. M. da S. *O coordenador pedagógico e os sentimentos envolvidos no cotidiano*. In PLACCO, V.M.N.de S.; ALMEIDA, L.R. de (Org.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo: Edições Loyola, 2011.