

**Professor Coordenador de Área:**  
*possibilidades e desafios em uma escola do Ceará*

Daniel Martins Braga<sup>1</sup>  
Elcimar Simão Martins<sup>2</sup>  
Géssica Eryonnara Lima Muniz<sup>3</sup>

**Resumo:** A Secretaria da Educação do Estado do Ceará – Seduc-CE, seguindo a legislação educacional vigente, garante aos docentes 1/3 (um terço) da sua carga horária de trabalho destinada a atividades extraclasse para planejamento, participação em formação continuada em serviço e preparação de materiais didático-pedagógicos. Esse tempo extraclasse é acompanhado pelo Professor Coordenador de Área – PCA sob orientação da Coordenação Escolar. O objetivo deste estudo foi compreender as possibilidades e desafios da função do PCA em uma escola da rede pública estadual de educação básica do Ceará. Caracterizando-se como um estudo de caso com uma abordagem qualitativa dos dados, aplicou-se um questionário junto a quatro professoras que atuavam como PCA, durante o ano letivo de 2023. Os achados evidenciaram que a função de PCA se faz essencial na e para a escola, entretanto existem diversos fatores que potencializam e fragilizam a atuação desse agente escolar.

**Palavras-chave:** Professor Coordenador de Área; Possibilidades; Desafios; Escola.

**Area Coordinating Teacher:**  
*possibilities and challenges in a school in Ceará*

**Abstract:** The Department of Education of the State of Ceará – Seduc-CE, following current educational legislation, guarantees teachers one-third of their workload allocated to extra-class activities for planning, participation in continuing in-service training and preparation of materials didactic-pedagogical. The Area Coordinating Teacher monitor this extra-class time under the guidance of the School Coordination. The objective of this study was to understand the possibilities and challenges of the PCA's role in a state public basic education school in Ceará. Characterized as a case study with a qualitative approach to the data, a questionnaire was applied to four teachers who worked as PCA, during the 2023 school year. The findings showed that the PCA function is essential in and for the school, however there are several factors that enhance and weaken the performance of this school agent.

**Keywords:** Area Coordinating Teacher; Possibilities; Challenges; School.

<sup>1</sup> Licenciado em Educação Física e Especialista em Educação Física Escolar pelo IFCE, campus Canindé. Mestre em Ensino e Formação Docente pela Unilab. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Diversidade e Docência – EDDocência, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4769-9595>, e-mail: [daniel.braga@prof.ce.gov.br](mailto:daniel.braga@prof.ce.gov.br)

<sup>2</sup> Doutor e Mestre em Educação. Especialista em Gestão Escolar e em Ensino de Literatura. Licenciado em Letras e em Pedagogia. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Diversidade e Docência – EDDocência, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5858-5705>, e-mail: [elcimar@unilab.edu.br](mailto:elcimar@unilab.edu.br)

<sup>3</sup> Licenciada em Língua Portuguesa pela UVA. Especialista em Ensino da Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade Excelência e Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Educacional pela Faculdade Kurius. Mestranda em Estudos da Linguagem pela Unilab. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6811-9656>, e-mail: [gessica.muniz@prof.ce.gov.br](mailto:gessica.muniz@prof.ce.gov.br)

## **Profesor Coordinador de Área: Posibilidades y desafíos en una escuela de Ceará**

**Resumen:** La Secretaría de Educación del Estado de Ceará (Seduc-CE), de acuerdo con la legislación educativa vigente, garantiza a los profesores 1/3 (un tercio) de su horario de trabajo para actividades fuera del aula destinadas a la planificación, la participación en cursos de formación continua y la preparación de material didáctico. Este tiempo fuera de clase es supervisado por el Coordinador de Profesores de Área (PCA) bajo la orientación del Coordinador de la Escuela. El objetivo de este estudio fue comprender las posibilidades y desafíos de la función del PCA en una escuela pública del estado de Ceará. Caracterizado como un estudio de caso con un enfoque cualitativo de los datos, se administró un cuestionario a cuatro profesores que trabajaron como PCA durante el año escolar 2023. Los resultados mostraron que el papel del ACP es esencial en y para la escuela, pero hay varios factores que mejoran y debilitan el desempeño de este agente escolar.

**Palabras-clave:** Coordinador del Área Docente; Posibilidades; Retos; Colegios.

### **1 INTRODUÇÃO**

Nas escolas da rede pública estadual de educação básica do Ceará, duas possibilidades funcionais nas instituições escolares são referência no que se refere à promoção de momentos formativos e demais atividades de apoio pedagógico junto ao corpo docente, são elas: a de Coordenador Escolar e a de Professor Coordenador de Área (PCA), ambas ocupadas a partir da livre nomeação por parte da Direção Escolar. Esta pesquisa tem como objeto de estudo a atuação do PCA na escola, visando responder à seguinte questão: quais as possibilidades e desafios da função do PCA em uma escola da rede pública estadual de educação básica do Ceará?

Considerando que a atuação do PCA, função criada em 2002, acontece mais precisamente durante o tempo de planejamento/extraclasse docente, faz-se interessante compreender como se dá essa organização mediante a legislação vigente e ao nível institucional da Secretaria da Educação do Estado do Ceará –Seduc-CE.

Em âmbito nacional, o artigo 67, inciso V, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/1996) estabelece que os sistemas e redes de ensino em todo o Brasil disponibilizarão aos professores “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” (Brasil, 1996). A partir dessa regra, estados e municípios organizam esse tempo pedagógico para que os docentes participem de formações continuadas em serviço, tenham momentos de estudos individuais e coletivos, elaborem seus materiais didáticos e avaliativos, entre outras atividades do magistério.

Outra lei federal que reforça esse direito e que define a carga horária de interação e não-interação com os estudantes é a Lei no 11.738/2008, a qual expressa, no art. 2o, § 4o, que “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os estudantes” (Brasil, 2008). Dessa forma, 1/3 (um terço) da carga horária restante é destinada pelo docente para fins de atividades pedagógicas extraclasse, na escola.

A Seduc-CE, a partir da promulgação da Lei estadual no 15.575/2014, garante aos docentes 1/3 (um terço) da sua carga horária de trabalho destinada para atividades extraclasse na escola. Essa lei organiza esse e outros assuntos, anualmente, por meio de portaria, a qual regulamenta o processo de lotação de professores para atuar nas unidades de educação básica da rede pública estadual, sempre divulgada antes do início do novo ano letivo.

O tempo de planejamento e estudo, previsto para os profissionais da rede pública estadual de educação básica do Ceará, é acompanhado pelo PCA, sob as orientações do Coordenador Escolar, e ambos atuam como responsáveis por subsidiar o trabalho de planejamento e formação continuada na escola junto aos professores, assumindo o desafio de potencializar a qualificação da equipe docente e alcançar a integração curricular (Ceará, 2013).

Considerando que a escola é lócus privilegiado para o aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional docente, que o tempo extraclasse para estudo e planejamento deve ser bem aproveitado pelos professores e que compete ao PCA favorecer essas e outras questões, ressalta-se a necessidade de pesquisas que reflitam sobre a atuação deste agente educacional na escola.

Assim, o objetivo deste estudo foi compreender as possibilidades e desafios da função do PCA em uma escola da rede pública estadual de educação básica do Ceará. Para isso, o texto estrutura-se em quatro seções, sendo elas: introdução com a apresentação da temática; metodologia, com a apresentação do percurso traçado pelos pesquisadores; resultados e discussões, organizados em eixos temáticos diante das informações obtidas junto à literatura, documentos visitados e PCAs participantes; considerações finais e referências.

## 2 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido por meio da abordagem qualitativa, tendo em vista o

interesse pela complexidade do objeto e valorização das subjetividades tanto dos sujeitos participantes quanto dos pesquisadores, estando aberta ao mundo da experiência, da cultura e do vivido, como nas escolas de educação básica (Anadón, 2005).

Metodologicamente, caracteriza-se como um estudo de caso, que, segundo André (2013), permite a interação direta entre o pesquisador e a questão investigada, possibilitando descrições de ações e comportamentos que se apresentam no contexto pesquisado.

O lócus investigativo foi uma escola da rede pública estadual de educação básica do Ceará, localizada na sede do município de Canindé-CE. Essa escolha se deu de modo intencional, tendo em vista ser o local de atuação profissional de dois dos pesquisadores.

Participaram como sujeitos desta pesquisa todas as quatro professoras lotadas na função de PCA durante o ano letivo de 2023, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, conforme a Resolução no 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que regulamenta as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Como estratégia de coleta das informações junto às professoras participantes, após a anuência da direção escolar para a realização desta pesquisa, aplicou-se, no mês de fevereiro de 2024, um questionário eletrônico, elaborado via Google Forms, com questões abertas e fechadas. A escolha foi pautada na compreensão de Gil (2008, p. 121) que apresenta o questionário como uma técnica composta por “um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento”.

O questionário aplicado teve o intuito de identificar os perfis pessoal e profissional das participantes, como faixa etária, gênero, etnia, cursos de formação de nível superior, e como esses fatores contribuíram para o trabalho na função de PCA, além de suas compreensões acerca da função. Ainda buscou elencar as demandas mais recebidas por parte da coordenação escolar da escola-campo, as atribuições que mais e menos realizaram, bem como os fatores que fragilizaram e potencializaram suas atuações, tudo relacionado ao ano de 2023.

Os achados alcançados foram analisados pelo método de análise de conteúdo, conforme descrito por Bardin (2011), consistindo em: 1) Pré-análise: momento em que o material é organizado para futura utilização; 2) Análise: organização das respostas; 3) Estudo dos achados alcançados. Esse conjunto de técnicas objetiva analisar as características das mensagens, seus contextos ou significados, como as influências sociais expressas nas falas dos

participantes.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Concluída a fase de coleta de dados junto às PCAs participantes, os achados foram organizados, interpretados, refletidos e compreendidos.

#### 3.1 Caracterização dos perfis pessoal e profissional das PCAs participantes

A Portaria de lotação da Seduc-CE no 1.039/2022 – GAB definiu que, para atuar como PCA na rede pública estadual de educação básica do Ceará no ano letivo de 2023, o professor deveria ter o seguinte perfil:

- a) liderança reconhecida pelo corpo docente;
- b) bom relacionamento com seus pares;
- c) dinamismo, flexibilidade e capacidade formativa;
- d) competências comunicacionais, iniciativa e criatividade;
- e) compromisso com a autoformação;
- f) seriedade na efetivação do seu trabalho;
- g) competência para mediação de conflitos (Ceará, 2022, p. 881).

Sendo assim, as PCAs atendem ao perfil exigido acima. As professoras participantes desta pesquisa estão caracterizadas nos Quadros 1 e 2 a seguir.

**Quadro 1** – Caracterização quanto ao perfil pessoal das participantes

Dados Profissionais	PCA da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – PCACN	PCA da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – PCACH	PCA da área de Linguagens e suas Tecnologias – PCALING	PCA da área de Matemática e suas Tecnologias – PCAMAT
Faixa etária	32 anos	25 anos	42 anos	28 anos
Gênero	Mulher cisgênero	Mulher cisgênero	Mulher cisgênero	Mulher cisgênero
Etnia	Branca	Branca	Parda	Parda

Fonte: Autores (2024).

O Quadro 1 demonstra que todos os sujeitos participantes são mulheres, no total de

quatro, com uma faixa etária compreendida entre 25 e 42 anos, nascidas entre as décadas de 1980 a 1990. Percebeu-se, assim, que a LDB de 1996 regulamentou praticamente toda a educação básica das professoras PCACN, PCACH e PCAMAT, enquanto a PCALING cursou a sua educação básica regulamentada pela LDB de 1971 (Lei no 5.692). Ambas definem que “a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Chaves, 2021).

Quanto ao perfil étnico-racial, duas participantes se autodeclararam brancas, enquanto outras duas se autodeclararam pardas. Para Braga (2024), a presença da pluralidade étnico-racial ocupando espaços de referência na escola possibilita a expectativa de que práticas formativas junto aos docentes, que valorizam as diversidades étnico-raciais, sejam realizadas, de modo a combater um contexto discriminatório fortemente presente em diversos âmbitos da sociedade.

**Quadro 2** – Caracterização quanto ao perfil profissional das participantes

Dados Profissionais	PCA da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – PCACN	PCA da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – PCACH	PCA da área de Linguagens e suas Tecnologias – PCALING	PCA da área de Matemática e suas Tecnologias – PCAMAT
Curso de Licenciatura	Química (IFCE)	Ciências Sociais (UFC)	Letras (UVA)	Matemática (IFCE)
Curso de Pós-Graduação	Especializações em curso: Gestão e Organização da Escola com Ênfase em Supervisão Escolar (UNOPAR) e Metodologia do Ensino de Química (Faculdade IBRA)	Especialização em Metodologias Interdisciplinares e Interculturais para o Ensino Fundamental e Médio (UNILAB) e Mestrado Profissional de Sociologia (UFC)	Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa (Faculdade Única)	Especialização em Ensino da Matemática (Faculdade Única)
Vínculo empregatício com a Seduc-CE	Contrato temporário	Contrato temporário	Contrato temporário	Contrato temporário
Tempo de docência na escola-campo	7 anos	4 anos e 6 meses	4 anos	6 anos

Tempo total no Magistério	7 anos	4 anos e 6 meses	19 anos	9 anos
Em quais anos letivos já atuou como PCA	2023	2022 e 2023	2021, 2022 e 2023	2023

Fonte: Autores (2024).

Analisando o quadro acima, identifica-se que cada PCA participante possui formação específica em curso de licenciatura voltado para a área do conhecimento que acompanha e que as PCACN, PCALING e PCAMAT possuem curso de pós-graduação ao nível de especialização diretamente relacionado ao aprofundamento e aperfeiçoamento de seus cursos de licenciaturas.

É válido salientar que a PCACN ainda possui um curso de especialização direcionado à Gestão, Organização e Supervisão Escolar, enquanto a PCACH possui um curso *lato sensu* voltado para metodologias interdisciplinares e interculturais, além de um curso *stricto sensu* diretamente relacionado à sua formação inicial.

Diante dessas informações, percebeu-se o compromisso das participantes com a autoformação, conforme aponta o item 4.13.5.2, letra “e” da Portaria da Seduc-CE no 1.039/2022 – GAB.

No que se refere ao tempo na docência, todas as PCAs já passaram da fase de “entrada” na carreira (1 a 3 anos), conforme indicado por Huberman (1995). Constatou-se que as PCACN e PCACH iniciaram suas atividades no magistério na própria escola-campo. Atenta-se que tanto a PCACN quanto a PCAMAT estavam em sua primeira experiência na função de Professoras Coordenadoras de Área. Enquanto as PCACH e PCALING já haviam exercido tal função em anos anteriores.

Destacam-se ainda as informações de que todas as professoras participantes possuem vínculo de contrato temporário junto ao estado e que foi na escola-campo que todas as participantes tiveram sua primeira oportunidade de atuar na função de PCA.

### 3.2 As contribuições das suas formações de nível superior para o trabalho na função de PCA

Questionadas acerca de quais contribuições suas formações ao nível de licenciatura

efetivaram para o desenvolvimento de suas atuações na função de PCA, as participantes responderam:

Talvez por ser de uma área de exatas, me atento muito com o tempo. Costumo me organizar e adiantar demandas que podem ser concluídas mais rápido para poder trabalhar, com tempo, naquilo que pede um foco maior (PCACN).

Para compreender a importância da área de Ciências Humanas, favorecendo a construção de ações pedagógicas direcionadas para este fortalecimento. (PCACH).

No processo de organização e autonomia (PCALING).

As disciplinas de metodologia e didática, quando trazem um olhar sensível para a aprendizagem, consequentemente levam aos resultados que almejamos (PCAMAT).

As respostas apresentadas demonstraram pontos de vista variados. As PCACN e PCALING informaram que suas formações iniciais contribuíram na dimensão organizacional do trabalho. Já as PCACH e PCAMAT mencionaram contribuições relacionadas à dimensão pedagógica da função.

A PCACN indicou a possibilidade da sua boa relação com o aproveitamento do tempo se desenvolver por conta da sua formação ser na área das ciências exatas. Já a PCALING afirmou que seu curso lhe proporcionou autonomia para desenvolver suas tarefas. A PCACH deu conta de que sua formação inicial lhe fez compreender a importância da sua área do conhecimento, fato que lhe favorece pensar e realizar ações pedagógicas, as quais fortalecem a área das Ciências Humanas na escola-campo. E a PCAMAT citou que disciplinas estudadas na graduação como Metodologia do ensino da matemática e Didática contribuíram para um olhar sensível no processo de aprendizagem junto aos estudantes.

As assertivas a seguir tratam das contribuições dos cursos de pós-graduação para o trabalho de PCA de cada uma das participantes que, no período em que a pesquisa foi realizada, contavam com a certificação lato sensu.

A pós-graduação aproximou ainda mais a leitura e reflexão de documentos normativos (a saber: DCRC, BNCC etc.), essenciais para a execução do trabalho como docente e como PCA. Desse modo, de posse desses documentos e analisando a realidade na qual a escola está inserida, foi possível a mobilização dos docentes da área para pensar e desenvolver estratégias pedagógicas para as atividades realizadas na escola (PCACH).



No processo de proatividade (PCALING).

Ao estudar os problemas mais pertinentes à aprendizagem matemática e possíveis estratégias para intervir (PCAMAT).

A PCACH afirmou que a pós-graduação lhe aproximou de documentos educacionais normativos importantes para a sua atuação, os quais subsidiaram a sua mobilização junto aos pares. Já a PCAMAT aponta que o fato de haver estudado problemas relacionados à aprendizagem matemática dos estudantes e estratégias interventivas foram elementos contributivos para a sua prática. Enquanto a PCALING menciona que sua pós-graduação favoreceu o seu proativismo.

Nota-se que as contribuições mencionadas pelas PCAs estão interligadas ao item 4.13.5.2, letras “c” da Portaria da Seduc-CE no 1.039/2022 – GAB, a qual indica que o PCA deve ter dinamismo e capacidade formativa.

### 3.3 As compreensões das professoras participantes acerca da função de PCA

No que se refere à compreensão das PCAs sobre a função por elas exercida, têm-se as seguintes respostas:

Como um suporte à gestão, para atuar nas demandas e direcionamentos para com a área; desenvolver formações pedagógicas nos planejamentos e direcionar cumprimentos de prazos das ações pedagógicas (PCACN).

O(a) PCA trata-se de uma função essencial na escola não somente pela proximidade que tem com o trabalho de gestão escolar, mas também na colaboração nos planejamentos dos(as) docentes da escola. Assim, a principal função do(a) PCA é o auxílio junto aos docentes na construção de práticas pedagógicas que ajudem na aprendizagem dos estudantes, bem como no acompanhamento das atividades docentes e no incentivo à formação continuada (PCACH).

Atuar como apoio pedagógico (PCALING).

Um suporte pedagógico à área de atuação e à escola, como também no processo de formação continuada entre pares (PCAMAT).

Entendem, assim, o PCA como um agente de apoio pedagógico ao coletivo de professores da área do conhecimento que diretamente acompanha, desenvolvendo formações continuadas em serviço durante o tempo de planejamento, direcionando o

cumprimento de prazos e reflexões sobre práticas pedagógicas dos professores que fortaleçam as aprendizagens dos estudantes.

Professores participantes de um estudo realizado por Castro (2019, p. 69) mencionaram que o papel do PCA é “auxiliar nos planejamentos, traçar estratégias para melhorar o rendimento dos alunos na área, direcionar os trabalhos e projetos da área, acompanhar a elaboração de avaliações e ser um apoio para o professor”. Dessa forma, as compreensões dos professores de ambas as pesquisas possuem pensamentos similares.

As respostas das PCAs participantes do presente estudo vão ao encontro do que estabelece a Portaria da Seduc-CE no 1.039/2022 – GAB e conceituam Castro (2019), França (2016), Silva (2018), Sousa e Feitosa (2019) em suas pesquisas.

Pondera-se que, apesar da função do PCA ser diretamente voltada ao trabalho junto aos professores, as participantes PCACN e PCACH mencionaram que a função também é de suporte à gestão escolar.

Estudo de Castro (2019, p. 21-22) aponta que “a figura do PCA é vista, por vezes pelos docentes, como uma extensão da gestão da escola, já que o mesmo não faz parte do núcleo gestor especificado em portarias”. França (2016) corrobora com essa ideia ao afirmar que:

A função do PCA nas escolas sempre esteve diretamente relacionada ao acompanhamento dos professores de uma determinada área de atuação, como forma de facilitar o trabalho de acompanhamento pedagógico da gestão escolar, no que se referia a questões de adequação específicas da área de estudo e de seus componentes curriculares (p. 20).

ator que muito contribuía com a gestão, em atividades diárias e constantes na escola, a exemplo: organizar os horários dos professores e dar início aos trabalhos escolares, enfim, apoiar naquilo que fosse possível. Chegou-se a essa constatação, porque, segundo os gestores entrevistados, esse apoio à gestão tornou-se imprescindível ao cotidiano da escola, na perspectiva de desafogar o núcleo gestor nas inúmeras tarefas que precisa realizar (p. 98).

Considera-se que as atribuições convergentes entre Coordenação Escolar e Professor Coordenador de Área favorecem a compreensão da função como suporte também à gestão escolar, como por exemplo o item 4.13.5.1, letras “a” e “e” da Portaria da Seduc-CE no 1.039/2022 – GAB as quais tratam sobre auxiliar e trabalhar junto ao Coordenador Escolar.

### 3.4 As atribuições da função de PCA postas em prática na escola-campo

As atribuições definidas pela Portaria da Seduc-CE nº 1.039/2022 – GAB para o PCA realizar em suas dez horas de lotação na função são:

- a) auxiliar a coordenação escolar no planejamento das/os professoras/es de sua área do conhecimento com validação/autorização da/o Coordenadora/or Escolar;
- b) articular, com as/os professoras/es de sua área, estratégias que favoreçam a aprendizagem das/os estudantes;
- c) acompanhar a execução dos planos de aula das/os professoras/es de sua área do conhecimento e os resultados de aprendizagem;
- d) subsidiar, orientar e sugerir práticas pedagógicas às/aos professoras/es;
- e) promover, juntamente com a/o Coordenadora/or Escolar, a formação contínua das/os professoras/es de sua área do conhecimento com ênfase na implementação do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC);
- f) participar das formações, presenciais ou a distância, ofertadas pela Crede/Sefor, quando solicitado;
- g) auxiliar as/os professoras/es na elaboração e execução de projetos;
- h) atuar como formador escolar da iniciativa Foco na Aprendizagem (Ceará, 2022, p. 881).

Levando em consideração as atribuições acima apresentadas, as participantes desta pesquisa foram questionadas acerca das três atribuições que mais e menos desenvolveram no decorrer do ano letivo de 2023, baseadas na Portaria Seduc-CE nº 1.039/2022 – GAB. O Quadro 3 abaixo apresenta as informações obtidas.

**Quadro 3** – As três atribuições menos e mais desenvolvidas durante o ano letivo de 2023, conforme a Portaria da Seduc-CE nº 1.039/2022 – GAB

	Três atribuições menos desenvolvidas	Três atribuições mais desenvolvidas
PCA da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – PCACN	“e”; “g”; “h”	“a”; “b”; “c”
PCA da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – PCACH	“c”; “d”; “g”	“b”; “e”; “h”
PCA da área de Linguagens e suas Tecnologias – PCALING	“b”; “e”; “g”	“c”; “d”; “f”
PCA da área de Matemática e suas Tecnologias – PCAMAT	“a”; “c”; “d”	“b”; “g”; “h”

Fonte: Autores (2024).

A atribuição referente ao auxílio na elaboração e execução de projetos foi apontada pelas PCACN, PCACH e PCALING como uma das três atividades que menos desenvolveram na função. Enquanto as atribuições de acompanhar a execução dos planos de aula; subsidiar e sugerir práticas pedagógicas aos professores; promover formações continuadas sobre o DCRC junto ao Coordenador Escolar foram apontadas, cada uma, por duas das participantes.

Percebe-se que a atribuição de articular junto aos pares estratégias que favoreçam as aprendizagens dos estudantes foi citada pelas PCACN, PCACH e PCAMAT como uma das mais praticadas. Quanto às atribuições de acompanhar a execução dos planos de aula e os resultados de aprendizagem dos estudantes e atuar como formadora escolar da iniciativa Foco na Aprendizagem, foram apontadas, cada uma, por duas PCAs.

Destaca-se que as PCACH e PCAMAT foram as que responderam sobre o trabalho como formadoras do Foco na Aprendizagem, ambas, além de promover essa ação na escola-campo, também eram formadoras a nível regional, estando à frente dessa iniciativa formativa junto à Crede 7.

Constatou-se, mediante os Quadros 3 e 4, que a PCACH foi a que mais atuou com atividades relacionadas à formação continuada em serviço, já que respondeu às atribuições estabelecidas nas letras “e” e “h” da Portaria da Seduc-CE nº 1.039/2022 – GAB como duas das três atividades que mais realizou. Enquanto a PCACN indicou as atribuições relativas à formação como aquelas que menos praticou.

### **3.5 As demandas direcionadas às PCAs pelo núcleo gestor da escola-campo**

As demandas que o núcleo gestor da escola-campo mais direcionou para as professoras PCAs participantes foram:

Elaboração de planos de aulas e cumprimento dos prazos de envio das avaliações (PCACN).

A principal demanda era a construção de ações pedagógicas que fortalecessem a área dentro do espaço escolar. Além disso, outras demandas ligadas à formação continuada dos docentes da área e da escola (PCACH).

Substituir professores (PCALING).

Assumir as aulas dos professores que faltavam por alguma eventualidade (PCAMAT).

Enquanto as PCACN e PCACH indicaram ações de cunho pedagógico, as PCALING e PCAMAT citaram que substituir/assumir aulas de professores ausentes foram as atividades mais demandadas pelo núcleo gestor.

Nota-se que a PCACN indicou uma ação relacionada aos planos de aula elaborados pelos professores, porém a sua resposta trata precisamente da conferência no que tange ao preenchimento ou não preenchimento, por parte dos professores que acompanha, do instrumental pedagógico utilizado pela escola para planejamento das aulas a serem ministradas e não da aplicação/execução desses planos de aula, conforme expressa a letra “c” da Portaria Seduc-CE nº 1.039/2022 – GAB.

A PCACH apontou duas ações pedagógicas, as quais estão correlatas às letras “b”, “e”, “g” e “h”. Ela evidenciou em sua resposta a demanda quanto à realização da formação continuada em serviço junto aos pares da sua área do conhecimento. Cumprindo, assim, com uma atividade sine qua non à função de PCA na escola, conforme definido na Portaria Seduc- CE nº 1.039/2022 – GAB e refletido em pesquisas como as de Castro (2019), França (2016), Silva (2018), Sousa e Feitosa (2019).

Já as PCALING e PCAMAT mencionaram uma atividade que não está preestabelecida pela Seduc-CE para a função de PCA. Assim, depreendeu-se que o Núcleo Gestor da escola-campo aproveitou as profissionais lotadas na função de PCA para outras finalidades além das institucionalmente normatizadas. Isso pode ser identificado no estudo de Silva (2018) que, ao elencar alguns desafios do PCA na escola, identificou que fazer substituições de professores faltosos em sala de aula para que os estudantes não fiquem ociosos era um desafio presente no exercício da função.

Tanto neste estudo quanto no estudo de Silva (2018) convergem as ideias dos participantes de que muito tempo de trabalho do PCA é prejudicado com a atividade de substituição de professores que, por alguma razão (geralmente, de saúde), faltam ao expediente. Silva (2018, p. 92) afirma que

As dez horas da carga horária que são destinadas às atividades da sua coordenação e que deveriam ser utilizadas para estudos, preparação dos planejamentos, elaboração de práticas pedagógicas alternativas, acompanhamento da execução dos planos de aula dos professores, ficam comprometidas.

Essa disfunção rouba tempo do PCA, que deixa suas atividades específicas e essenciais de lado para atuar diante de tarefas alheias às suas, porém necessárias.

Sobre esse assunto de ausência de educador na escola, a Portaria Seduc-CE n° 1.039/2022 – GAB direciona que o professor lotado no ambiente pedagógico do Centro de Multimeios “poderá vir a assumir a sala de aula, excepcionalmente, no caso da ausência de uma/um professora/or, exceto quando estiver em readaptação de função” (Ceará, 2022, p. 880). Salienta-se que essa substituição acontece para proteger o tempo pedagógico/tempo de aula do estudante e que, além desse profissional indicado pela Portaria, o PCA também acaba assumindo a regência de sala no lugar do professor ausente.

### 3.6 Os fatores que fragilizaram e potencializaram as atuações das PCAs participantes

Quanto aos fatores fragilizantes do trabalho das PCAs participantes, elas responderam:

Devido ao ano que se passou, algumas obrigações pessoais, como ausência a cada 15 dias dos planejamentos, e ausências de colegas professores, tendo que assumir algumas aulas, principalmente no início do ano, e a grande demanda de estudo e pesquisa para o Ceará Científico, algumas demandas como PCA tiveram que atrasar (PCACN).

A resolução de outras demandas que apareciam durante o percurso, a saber: cobrir aulas de outros docentes de última hora (PCACH).

A necessidade de estar sempre substituindo o professor (PCALING).

As demandas que surgem de modo emergencial no cotidiano impactam no planejamento feito previamente (PCAMAT).

As respostas reforçaram uma problemática já mencionada anteriormente pelas participantes. A situação de substituir professores faltosos ao trabalho mais uma vez veio à tona, de modo expresso nas respostas das PCACN, PCACH e PCALING e de forma indireta na resposta da PCAMAT, pois o que ela menciona como “demandas que surgem de modo emergencial no cotidiano” se trata também da ausência de professores ao expediente, visto que

quando isso acontece sem prévia comunicação, tanto o núcleo gestor da escola quanto os demais membros da equipe docente somente tomam conhecimento sobre o fato no dia da falta.

As múltiplas demandas da função apareceram nas respostas das PCACN e PCACH como fatores que fragilizaram o trabalho no decorrer do ano de 2023. Participante de uma pesquisa de Castro (2019, p. 70), cita que, em vários momentos do dia na escola, o PCA “realiza outras atividades que não estão previstas nas suas atribuições” e dá como exemplo o ato de “acompanhar a elaboração das avaliações”, atividade essa que, segundo Azevedo et al. (2012), compete ao coordenador pedagógico. Castro (2019, p. 71) ainda afirma que “as funções do PCA, por vezes, são confundidas pelos docentes com as funções dos coordenadores pedagógicos”.

Segundo Silva (2018, p. 47), um dos desafios apontados à atuação de PCA é o “Tempo insuficiente para exercer as atribuições da função, dentre elas, os momentos formativos com os pares e o planejamento”. Expressões como “pouco tempo” e “tempo curtíssimo” foram utilizadas pelos PCAs entrevistados na pesquisa da autora. À época da realização de sua pesquisa de mestrado, Silva (2018, p. 39) encontrou duas escolas que não dispunham de PCA, por razões como: a alegação do alto nível de sobrecarga de trabalho dos professores e a carga horária considerada insuficiente para o desenvolvimento das atividades de PCA. Percebe-se, assim, que alguns profissionais sequer possuem interesse pela função, tendo em vista os dois motivos mencionados.

A respeito das questões que potencializaram suas atuações, responderam:

Felizmente, conto com uma área bastante engajada, responsável e esforçada, portanto não foi tão difícil estar à frente da equipe (PCACN).

A proximidade com a área e com o núcleo gestor (PCACH). O companheirismo da área (PCALING).

O diálogo aberto com a coordenação e a liberdade para sugerir (PCAMAT).

O fato do PCA cooperar diretamente com o trabalho do núcleo gestor, conhecer e ter acesso às questões de organização de processos pedagógicos que o professor exclusivamente na regência em sala de aula não é conhecedor faz com que um sentimento colaborativo seja fortalecido entre esses agentes educacionais, pois a participação do PCA na construção de decisões pedagógicas, a relação de cordialidade e possibilidades de diálogos francos e honestos entre gestão escolar e PCA promovem essa aproximação profissional.

O estreitamento da relação entre o PCA e os professores da área que acompanha favorece, de acordo com Silva (2018, p. 22), “diversas situações de aquisição, trocas de conhecimentos, estudos coletivos, elaboração conjunta de propostas curriculares, dentre outras”. Nesse sentido, é possível afirmar que um ambiente envolto no sentimento de colaboração profissional entre os pares potencializa o trabalho que deve ser realizado em prol de uma educação de qualidade oferecida aos estudantes.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou responder à seguinte questão: quais as possibilidades e desafios da função do PCA em uma escola da rede pública estadual de educação básica do Ceará? Assim, diante dos achados na literatura, nos documentos visitados e nas respostas obtidas mediante questionário aplicado junto às quatro Professoras Coordenadoras de Área da escola-campo, foi possível alcançar o objetivo desta investigação.

Compreendida como uma função essencial na escola, as participantes consideram o PCA como aquele ator que é suporte pedagógico à gestão escolar junto aos professores da área do conhecimento que acompanha e agente contribuinte à potencialização de práticas pedagógicas que contribuam nas aprendizagens dos estudantes.

Mediante as respostas registradas, ficou evidenciado que as formações de nível superior das participantes foram reconhecidas como fator contribuinte para a dinâmica do trabalho de cada uma na função.

Considerando o que se encontra definido na Portaria da Seduc-CE nº 1.039/2022 – GAB, documento que normatizou institucionalmente a atuação do PCA para o ano letivo de 2023 e, ainda, as respostas obtidas das participantes, constatou-se que, na prática, as PCAs desenvolveram atribuições para além do que se encontrava previsto em portaria, mas necessárias para a garantia da rotina escolar. Entretanto, essas disfunções demandadas, por vezes pelo núcleo gestor da escola, prejudicaram o cumprimento das ações genuínas do trabalho de PCA.

Fato preocupante é quanto ao cumprimento da atribuição relacionada à promoção, de modo sistemático, de formações continuadas em serviço na escola a serem desenvolvidas pelo PCA sob a orientação da coordenação escolar. Identificou-se que, diante das respostas



das professoras PCAs participantes, essa atribuição não ganhou destaque prioritário, sequer relevante, como uma ação potencialmente desenvolvida na escola-campo. Razão pela qual essa realidade denota cumprimento parcial e fragilizado no que se refere a uma das mais importantes atribuições do PCA para e na escola.

Quanto às questões desafiadoras, as quais afetaram o trabalho a ser desenvolvido pelas PCAs, a ênfase ficou para a demanda de suprir as carências em sala de aula deixadas por professores faltosos, tendo em vista questões de saúde e/ou outras questões particulares. Essa problemática impactava substancialmente na rotina escolar e, no intuito de assegurar o tempo pedagógico dos estudantes, o núcleo gestor solicitava a presença das PCAs em sala de aula, no lugar do profissional ausente naquele dia letivo. Dessa forma, as professoras que exerciam a função de PCA tinham os seus planejamentos e trabalho prejudicados. As potencialidades na dinâmica do trabalho das PCAs participantes ficaram a cargo do engajamento da área, do sentimento de colaboração entre os pares e da proximidade profissional existente entre núcleo gestor e PCAs.

Considerando os diversos contextos das escolas da rede pública estadual de educação básica do Ceará, é possível apontar que a realidade do trabalho encontrada na escola-campo desta investigação seja parecida ou diferente em outras instituições. Fato é que cabem reflexões entre os agentes constituintes da unidade escolar quanto à necessidade de correções de rotas, buscando, assim, uma maior e melhor eficiência no trabalho do PCA dentro das instituições escolares.

## REFERÊNCIAS


ANADÓN, Marta. **A pesquisa dita “qualitativa”**: sua cultura e seus questionamentos. Senhor do Bonfim, BA: UNEB/UQAC, 2005.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 14 ago. 2024.

AZEVEDO, J. B. de; NOGUEIRA, L. A.; RODRIGUES, T. C. O coordenador pedagógico: suas reais funções no contexto escolar. **Perspectiva Online: humanas & sociais aplicadas**, Campo dos Goytacazes, v.4, n.2, p.21-30, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2011. 279p.

Cadernos GPOSSHE On-line, Fortaleza, v. 8, n. 2, 2024  
<https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE>

 DOI: [10.33241/cadernosdogposshe.v8i2.14421](https://doi.org/10.33241/cadernosdogposshe.v8i2.14421)

ISSN: 2595-7880 e-ISSN: 2595-7880

e-mail: [contato@gposshe.com](mailto:contato@gposshe.com)

Licença: Creative Commons – Atribuição não comercial 4.0 internacional



BRAGA, Daniel Martins. **A atuação da coordenação escolar no processo de indução profissional de docentes iniciantes na rede pública estadual de ensino do Ceará.** Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Regulamenta a alínea “e” do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm). Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016b. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso: 27 jul. 2024.

CASTRO, Guilherme de Lima. **As contribuições do Professor Coordenador de Área de Ciências da Natureza no desenvolvimento da recuperação paralela.** Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11163>. Acesso em: 14 ago. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Orientações para o suporte pedagógico.** Fortaleza: SEDUC, 2013. Disponível em: [https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2012/12/cartilha\\_atualizada\\_07\\_01\\_2013.pdf](https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2012/12/cartilha_atualizada_07_01_2013.pdf). Acesso em: 14 ago. 2024.

CEARÁ. **Lei nº 15.575, de 07 de abril de 2014.** Altera dispositivo da Lei nº 12.066, de 13 de janeiro de 1993. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20140407/do20140407p01.pdf#page=8>. Acesso em: 15 ago. 2024.

CEARÁ. **Portaria nº 1.039/2022 – GAB, de 23 de dezembro de 2022.** Estabelece as normas para a lotação de professoras/es nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual para o ano letivo de 2023 e dá outras providências. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20221227/do20221227p13.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2024.

CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. Um breve comparativo entre as LDBs. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 29, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/um-breve-comparativo-entre-as-ldbs>. Acesso em: 21 ago. 2024.

FRANÇA, Francisca Giovanna Lucena de Pontes. **A atuação do professor coordenador de ensino na rede estadual do Ceará: limites e desafios.** Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5608>. Acesso em: 14 ago. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 216p.

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António. (Org.). **Vida de Professores.** Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-62.

SETIC-UFSC. **Legislação.** Disponível em: <https://legislacao.ufsc.br/conceitos/>. Acesso em: 28 ago. 2024.

SILVA, Edilene Teles da. **Cenário de desenvolvimento profissional de professores: a escola como locus de formação contínua?.** 2018. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=83022>. Acesso em: 26 de ago. 2024.

SOUSA, Rosemary Carvalho de; FEITOSA, Raphael Alves. Formação continuada em serviço: a contribuição do professor coordenador de área – PCA, na escola de ensino médio do município de Fortaleza. In: VI Congresso Internacional das Licenciaturas, 2019, Recife. **Anais VI Cointer PDVL 2019**, 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/339231345\\_FORMACAO\\_CONTINUADA\\_EM\\_SERVICO\\_A\\_CONTRIBUICAO\\_DO\\_PROFESSOR\\_COORDENADOR\\_DE\\_A\\_REA\\_-\\_PCA\\_NA\\_ESCOLA\\_DE\\_ENSINO\\_MEDIO\\_DO\\_MUNICIPIO\\_DE\\_FORTALEZA](https://www.researchgate.net/publication/339231345_FORMACAO_CONTINUADA_EM_SERVICO_A_CONTRIBUICAO_DO_PROFESSOR_COORDENADOR_DE_A_REA_-_PCA_NA_ESCOLA_DE_ENSINO_MEDIO_DO_MUNICIPIO_DE_FORTALEZA). Acesso em: 17 ago. 2024.

---

*Recebido em: 24/3/2024.*

*Aceito em: 6/11/2024.*

*Publicado online em: 24/3/2025.*