

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM  
DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UM ESTUDO DE CASO NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA MUNICIPAL NA REGIÃO NOROESTE DO RS**

Monografia de Conclusão de Curso de Especialização

**Patrícia Borges de Quadro Ávila Deutner**

Ijuí - RS

2016

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UM ESTUDO DE CASO NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA MUNICIPAL NA REGIÃO NOROESTE DO RS**

**Patrícia Borges de Quadro Ávila Deutner**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Especialização *Latu-Sensu*  
em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Maria  
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Docência na Educação Infantil**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Liliane Madruga Prestes**

Ijuí, RS, Brasil  
2016

**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Educação**  
**Curso de Pós-Graduação Especialização *Lato-Sensu***  
**Docência na Educação Infantil**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UM ESTUDO DE CASO NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA MUNICIPAL NA REGIÃO NOROESTE DO RS**

Elaborada por

**Patrícia Borges de Quadro Ávila Deutner**

Como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Docência na Educação Infantil**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Liliane Madruga Prestes, Dra. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Eulália Beschorner Marin**  
(UFSM)

---

**Monique Robain Montano**  
(UFSM)

Ijuí, setembro de 2016.

*Dedico este estudo a todos os meus familiares, aos meus pais e minhas irmãs, a minha avó Maria Eva. Ao meu marido e minha filha que possibilitaram a minha caminhada e a construção de um projeto de vida. Aqueles que de uma forma ou de outra entenderam as minhas limitações, e não mediram esforços para me ajudar à superá-las, mostrando-me coragem e determinação, para juntos construirmos a nossa história.*

## **AGRADECIMENTOS**

*Agradeço a Deus pelo dom da vida.*

*Aos meus pais e irmãs, que muito colaboraram na realização de minha existência.*

*A minha avó, que me ensinou o amor ao próximo e as coisas de nossa gente.*

*Ao meu marido e minha filha pela compreensão e pelos ensinamentos, instigando-me a buscar aprender sempre mais.*

*A professora Liliane Prestes Madruga, pela demonstração da paixão de aprender sempre, pela orientação deste trabalho, pelo acompanhamento amigo e fraterno, instigando-me a buscar e compreender melhor o tema de minha monografia.*

*Enfim, a todos meus amigos e colegas do curso de pós-graduação Docência na Educação Infantil, que juntos lutaram e lutam pela edificação de uma sociedade mais justa e igualitária.*

## RESUMO

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância

Especialização *Lato-Sensu* em Docência na Educação Infantil  
Universidade Federal de Santa Maria

# **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL NA REGIÃO NOROESTE DO RS**

AUTORA: Patrícia Borges de Quadro Ávila Deutner

ORIENTADORA: LILIANE MADRUGA PRESTES

Data e Local da Defesa: 23 de setembro de 2016.

A Educação Básica no Brasil passou por várias mudanças em sua estrutura e com implementação de novas políticas públicas educacionais, no entanto, observa-se que nem sempre estas são legitimadas no cotidiano escolar. Diante deste contexto a problemática, a pesquisa buscou aprofundar os estudos acerca da função da coordenação numa escola de Educação Infantil, na qual os profissionais que atuam nas turmas de crianças de 0 a 3 anos não possuem formação pedagógica. A fim de analisar tal problemática, utilizei como metodologia a pesquisa qualitativa, a qual constou da realização de grupo focal a fim de dialogar e mapear quais as demandas e desafios postos à coordenação pedagógica, função que exerço como integrante do contexto pesquisado. Para analisar os dados produzidos a partir de tais momentos de escuta das profissionais, busquei referências nos estudos realizados no decorrer do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria – RS. Entre tais autores/as cito os estudos realizados acerca da trajetória da formação docente para a educação infantil no contexto brasileiro, tais como Oliveira (2006, 2011, 2012), Kramer (2015), Campos (1994). A pesquisa proporciona um olhar sobre um contexto escolar de uma escola na região noroeste do estado do RS, trazendo reflexões sobre a implementação das políticas públicas para a Educação Infantil no que se refere à formação docente. O estudo visa apontar subsídios e provocar acerca das ações pedagógicas e políticas públicas de formação docente no âmbito da educação infantil, em particular, a partir da análise da função da coordenação pedagógica neste contexto.

Palavras – chave: Educação Infantil, docência, coordenação pedagógica.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Docência na Educação Infantil  
Universidade Federal de Santa Maria

# **COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL NA REGIÃO NOROESTE DO RS**

AUTORA: Patrícia Borges de Quadro Ávila Deutner

ORIENTADORA: LILIANE MADRUGA PRESTES

Data e Local da Defesa: 23 de setembro de 2016.

The Basic Education in Brazil has undergone several changes in its structure and with the implementation of new public educational policies, however, it is observed that these are not always legitimized in the school routine. In view of this context, the research sought to deepen the studies about the role of coordination in a School of Early Childhood Education, in which the professionals who work in the classes of children from 0 to 3 years old do not have pedagogical training. In order to analyze this problem, I used as a methodology the qualitative research, which consisted of the realization of a focus group in order to dialogue and map out the demands and challenges placed on pedagogical coordination, a function that I exercise as a member of the researched context. In order to analyze the data produced from such moments of listening to professionals, I sought references in the studies carried out during the course of Specialization in Teaching in Child Education offered by the Federal University of Santa Maria - RS. Among these authors, I cite the studies carried out on the trajectory of teacher education for children in the Brazilian context, such as Oliveira (2006, 2011, 2012), Kramer (2015), Campos (1994). The research provides a look at a school context of a school in the northwest region of the state of RS, bringing reflections on the implementation of public policies for Early Childhood Education with regard to teacher education. The study aims to point out subsidies and provoke pedagogical actions and public policies of teacher education in the field of early childhood education, in particular, from the analysis of the function of pedagogical coordination in this context.

Keywords: Early childhood education, teaching, pedagogical coordination.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>09</b> |
| <b>1. MOTIVAÇÕES PARA A ESCOLHA DO TEMA – MEMÓRIAS E INQUIETAÇÕES NO DECORRER DA TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL .....</b>             | <b>10</b> |
| <b>1.1 Percursos metodológicos da pesquisa .....</b>   | <b>12</b> |
| <b>2. EDUCAÇÃO INFANTIL E DOCÊNCIA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS QUE EMBASAM O ESTUDO .....</b>   | <b>15</b> |
| <b>3. CARACTERIZAÇÃO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICIPIO E NO CONTEXTO ESCOLAR PESQUISADO .....</b>                              | <b>21</b> |
| <b>3.1 A educação infantil no contexto municipal pesquisado .....</b>  | <b>21</b> |
| <b>3.2 A educação infantil no contexto escolar pesquisado .....</b>  | <b>23</b> |
| <b>4. DILEMAS E DESAFIOS POSTOS À COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO PESQUISADO .....</b>  | <b>28</b> |
| <b>4.1 As funções da coordenação pedagógica na perspectiva dos documentos que regem a Educação Infantil no contexto pesquisado .....</b> | <b>28</b> |
| <b>4.2 As funções da coordenação pedagógica – reflexões a partir da escuta dos sujeitos que atuam no contexto pesquisado .....</b>       | <b>30</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>38</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>40</b> |

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi desenvolvida no decorrer do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, ofertado em Ijuí/RS tendo como foco aprofundar os conhecimentos acerca da atuação da coordenação pedagógica no contexto da educação infantil. Aliando os estudos teóricos com o contexto no qual atuo como educadora compreendo que coordenar uma escola de educação infantil implica muito mais do que realizar ações meramente técnica ou burocrática, requer acima de tudo a capacidade de articulação e escuta dos sujeitos no qual a prática pedagógica se desenvolve. Tal abordagem nos remete a refletirmos acerca das interações, conflitos, aprendizagens compartilhadas e processos de constituição dos sujeitos, quer sejam as crianças e/ou adultos que integram a comunidade de nossas escolas de educação infantil.

Com base no acima exposto, inicio este estudo a partir do resgate de minha própria trajetória pessoal, apontando para as motivações e inquietações com relação à temática. Na sequência, apresento uma breve revisão de literatura acerca das concepções de infâncias, educação infantil e docência enfocando as políticas públicas.

Embasada em tais pressupostos teóricos, busquei investigar como o trabalho da coordenação pedagógica é concebido pelos profissionais que atuam no contexto da escola de educação infantil da rede municipal situada na região noroeste do Rio Grande do Sul. Para tanto, a metodologia utilizada constou de grupos focais, dos quais participaram os profissionais que são responsáveis pelas turmas de Berçário ao Maternal II, os quais não possuem formação pedagógica. O objetivo foi mapear as concepções que possuem acerca da educação infantil e com relação à atuação da coordenação pedagógica neste contexto. Em seus relatos, tais profissionais apresentaram suas sugestões e expectativas para o aprimoramento e/ou redimensionamento das ações desenvolvidas.

Por fim, aprofundarei as análises acerca da realidade da Educação Infantil, principalmente ao que se refere às crianças de 0 a 3 anos, no contexto pesquisado, não querendo apontar soluções, mas indicar caminhos, abrir possibilidades e fazer uma profunda reflexão acerca das especificidades da docência e, em particular, da coordenação pedagógica em tal espaço.

## **1. MOTIVAÇÕES PARA A ESCOLHA DO TEMA – memórias e inquietações no decorrer da trajetória pessoal e profissional**

*Quando rever é reviver.  
Preciso reviver, eu bem sei mesmo que só na lembrança  
Voltar a minha antiga casa,  
rever a minha infância  
e todos os momentos felizes que lá passei.  
Clarice Pacheco*

Ainda lembro do cheiro da terra molhada em dias de chuva, e das muitas comidas que naquela pequena casa se fazia... Das brincadeiras com as amigas, primas no quintal, de fazer comidinhas e brincar de escola, sempre eu era a professora. Do cheiro da comida quando estava chegando da escola, naquela humilde mesa, tinha um lugar para mim. Dos sonhos de voar, encontrar o príncipe encantado. Da tentação de brincar na terra, lama em poder se sujar e até tomar banho de chuva. De fingir que estava dormindo para ver se via o coelho de Páscoa e o Papai Noel, entrando em casa pra me deixar um presente, sempre recebi presentes por mais simples que fossem. De abraçar uma amiga que caiu e se machucou. Do vento e a brisa batendo no meu rosto. De correr para a cama da avó após um pesadelo e achar que somente ali nunca mais teria pesadelo. De pensar que minha vida a seria uma eterna infância e que nunca perderia meu mundo de sonhos e refugio. De falar para uma amiga que nada nos separaria e acreditar que isso seria verdade. De achar que todos falavam a verdade por que isso seria o certo, porque foi isso que minha avó me ensinou.

Lembro de ficar triste quando uma amiga vai embora para outra cidade, sem saber que essa sensação iria se repetir milhares e milhares de vezes em minha vida. De pedir para minha avó beijar um machucado, por acreditar que os beijos dela curavam qualquer dor e acreditar que a dor passou. Sonhar que quando crescer encontrara um mundo lá fora como se fosse um conto de fadas. Achar que seu príncipe encantado será seu maior defensor e herói. De chorar em público sem vergonha de demonstrar sua decepção e dor. De expressar suas ideias sem medo de crítica, e achar que elas seriam assim para o resto da vida, sem saber que eu mudaria de opinião em várias momentos da minha vida. Mas o que mais recordo é a sensação de viver sem medo de ser feliz!

Ao abrir meu baú das memórias de minha infância, a primeira lembrança que me recordo é de minha avó, uma senhora viúva, com doze filhos além de mim, sua neta. Acredito

que hoje sou quem eu sou como pessoa e consegui alcançar meus objetivos por que tive na minha história de vida uma pessoa que foi exemplo de superação, de vencer obstáculos.

Ao narrar minha trajetória pessoal parto do entendimento de que enquanto educadora atuando na educação infantil preciso compreender que as crianças são sujeitos inseridos em determinados contextos históricos e culturais. São ao mesmo tempo produzidas e produtoras de culturas, as quais enquanto adultos precisamos conhecer e compreender. Logo, ao reviver e narrar brevemente algumas de minhas memórias da infância compartilho do entendimento de Oliveira (2006),

Narrar sua história é um meio de cada pessoa atribuir um sentido à sua experiência, dar um significado a quem ela é e perceber como este é construído no mundo social. Isso ocorre à medida que a narrativa organiza um discurso em que se imbricam significações diversas, que formam redes e criam uma realidade social no embate com diferentes interlocutores (reais ou internalizados) para legitimar sentidos (p.552).

No decorrer de minha trajetória escolar frequentei a Educação Infantil e o Ensino Fundamental em escolas públicas de municípios diferentes em razão da mudança de residência de minha família. No ano de 2003, conclui o Ensino Médio na modalidade normal e iniciei na docência no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental. No ano de 2005 ingressei no Curso de Licenciatura em Letras Espanhol e ao concluir dois semestres percebi que tal formação não atingia as minhas expectativas e, então, resolvi mudar para o curso de licenciatura em Pedagogia, o qual conclui no ano de 2010.

No ano de 2011, ingressei na docência na rede municipal do contexto pesquisado atuando com turmas de educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Em 2014 recebi o convite para assumir a coordenação pedagógica da escola de educação infantil na qual realizo este estudo, o qual busca obter subsídios teóricos e promover a escuta dos sujeitos para o aprimoramento e/ou redimensionamento das funções que desempenho.

Ao assumir a coordenação, encarei como um desafio, pois acreditava que poderia fazer um bom trabalho para as pessoas que estavam ali e para as crianças e as famílias que também esperavam por algo significativo. Já conhecia um pouco da realidade das escolas de educação infantil do município, por ter trabalhado em uma durante três anos e pelos colegas que falavam de suas angústias e frustrações, bem como das alegrias e conquistas.

Quando cheguei à escola na qual atuo como Coordenadora Pedagógica, me deparei com alguns desafios, o primeiro todos estavam receosos, então teria que buscar o grupo, tê-lo junto comigo e a partir daí sensibilizá-los para um trabalho mais desafiador e pedagógico. Mas como fazer com que o trabalho se torne cada vez mais pedagógico se os profissionais que ali atuam não possuem formação pedagógica? Eis o meu grande desafio!

Diante tal realidade, resolvi então arregaçar as mangas e pesquisar, estudar, para ter subsídios para realizar um trabalho diferente e significativo e também para me aprimorar e começar a questionar esta prática que desde a constituição de 1988, já é ultrapassada.

Desta forma percebi que o desejo pelo conhecimento é o que move a humanidade em suas descobertas e no desenvolvimento da civilização e da cultura. A minha infância e a infância da minha filha hoje, me faz perceber a importância da aprendizagem em nossas vidas. Tudo o que somos, pensamos e fazemos relaciona-se com as aprendizagens adquiridas, como vivemos. Os caminhos que trilhamos dependem diretamente do nosso constante aprendizado.

Portanto, o desejo de aprender é também o resultado de um processo pelo qual a vida se encarregou de me deixar, aprendendo a aprender e a continuar aprendendo ao longo da vida. Aprendi que a vida me reservou experiências fantásticas que me fizeram acreditar que tudo que se sonha, com luta e determinação torna-se possível. Tudo passa pela educação, mesmo sabendo que ela não pode tudo, mas pode alguma coisa.

Pautada em tais premissas, no ano de 2013 ingressei no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria, no qual desenvolvi o presente estudo, cujo foco é analisar as concepções e expectativas dos profissionais que atuam na escola acerca da atuação da coordenação pedagógica.

Na próxima seção apresento um breve relato dos percursos metodológicos do estudo realizado.

### **1.1 Percursos metodológicos da pesquisa**

A metodologia utilizada foi qualitativa, de caráter exploratório tendo como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (Gil, 2002). Já quanto à abordagem, a investigação constou de estudo de caso, o qual segundo Fonseca (2002) é entendido como,

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (p. 33).

A partir da questão que se apresentava na realidade da escola, realizei uma revisão de literatura a fim de embasar teoricamente o estudo, o que incluiu o mapeamento acerca das atuais políticas públicas educacionais destinadas à formação do profissional para a educação infantil. Entre tais dados, busquei investigar quais as políticas vigentes em nível macro (nacionais) e como as mesmas têm sido operacionalizadas a nível micro (municipal), em particular, no que se refere a formação dos profissionais que atuam na educação infantil. Também foi realizada a análise documental do Regimento Escolar e da Proposta Pedagógica, os quais são padronizados para todas as escolas do município.

Na sequência, busquei investigar quais as percepções dos profissionais que atuam na escola acerca das funções e atividades desenvolvidas pela Coordenação Pedagógica. Nesta etapa participaram 15 atendentes gerais, as quais foram organizados em 3 (três) grupos focais, com as quais realizei encontros semanais no decorrer do mês de abril.

A definição do grupo focal como estratégia metodológica pautou-se no conceito de Gatti (2005, p. 12) que o define como uma técnica de levantamento de dados muito rica para capturar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários de determinado segmento. Segundo a autora, a particularidade principal dessa ferramenta é a intensa influência mútua entre os participantes e o pesquisador, que visa colher dados a partir do debate focado em assuntos específicos, por isso é chamado grupo focal. Tais estudos evidenciam o fato de que a pesquisa com grupo focal possibilita aos participantes compartilharem vivências, sentimentos e percepções com relação à problemática em estudo.

Nesta mesma linha de estudos, a pesquisa desenvolvida por Oliveira (2007, et.al) sobre grupo focal o define como,

[...] basicamente entrevistas em grupo, embora não no sentido de alternância das questões do pesquisador e as respostas dos entrevistados. Em vez disso, o resultado será a confiança na interação dos membros do grupo, baseada nos tópicos fornecidos pelo pesquisador que, na maioria das vezes, é também o moderador (p.4).

A partir deste entendimento, tal abordagem metodológica demonstrou coerência com os objetivos propostos neste estudo. Partindo do entendimento que a docência é um processo demarcado pelas experiências das profissionais articuladas pelos estudos e concepções acerca infância e educação infantil, a organização dos grupos foi concebida enquanto uma estratégia para captar as percepções individuais e coletivas que pautam as ações pedagógicas, em particular, no que tange a atuação da coordenação pedagógica no contexto pesquisado.

Quanto os grupos foram constituídos conforme o turno de trabalho no qual atuam as atendentes, uma vez que apesar de atuarem num regime de 40horas/semanais, não possuem horário para planejamento e deste total possuem apenas uma 01 (uma) hora semanal para formação em serviço. No decorrer dos encontros, realizamos um diálogo sobre o entendimento que possuem acerca da coordenação pedagógica. Com base em tais debates, cada grupo escolheu um participante que sistematizou as percepções do grupo a partir de questões pautadas pela pesquisadora. O primeiro grupo foi composto por profissionais que atuam nas turmas do Berçário I, o segundo grupo com as turmas do Berçário II e o terceiro e último grupo como as turmas do Maternal I.

No próximo capítulo, a fim de subsidiar as análises realizadas, apresento uma breve revisão de literatura acerca das concepções de educação infantil e docência na atual conjuntura.

## **2. EDUCAÇÃO INFANTIL E DOCÊNCIA: pressupostos teóricos que embasam o estudo**

Segundo Oliveira (2012) as concepções de infâncias são construções históricas que compreendê-las implica considerá-las a partir do contexto histórico e cultural no qual são produzidas. Cabe destacar ainda que tais concepções pautam as ações pedagógicas, quer seja no âmbito das famílias quanto no âmbito das práticas escolares e políticas educacionais. Entre os autores/as que abordam a trajetória da educação infantil no Brasil, cito os estudos realizados por Bujes (2001) a qual enfatiza,

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas os mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um conjunto produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social (p. 15).

Em suas pesquisas, a autora destaca que o surgimento e ampliação das creches e escolas brasileiras acarretaram a ampliação de vagas, mas acima de tudo também alavancaram também avanços nas pesquisas e nas políticas públicas para a educação infantil. Ressalta que a expansão da oferta acompanhou a transformação da sociedade brasileira que a partir da metade do século XIX começou a se pensar em um ambiente promotor da educação das crianças dos diferentes grupos sociais. Tal mudança foi em parte decorrente da migração de pessoas da zona rural para a zona urbana, a entrada cada vez maior de mulheres da camada média no mercado de trabalho e ao desejo de promover o crescimento econômico por meio da industrialização. Neste contexto, ainda de acordo com Bujes (2001), acompanhado do surgimento das escolas e creches também emergiu todo um aparato discursivo sobre a infância e a criança na sociedade moderna e os objetivos da educação para tal etapa.

Ao analisar a trajetória de tais políticas públicas para a educação infantil, Oliveira (2012) aponta que a década de 60 trouxe uma mudança importante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961 (Lei nº. 4024/61), incluindo as escolas maternas e os jardins de infância no sistema de ensino, mesmo não assegurando o fortalecimento das práticas educativas. Posteriormente, a partir da década de 1980, com as negociações para elaboração da Constituição de 1988 intensificaram as discussões e possibilitou a conquista do reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado. No início da década de 1990, a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA consolidou tal entendimento previsto na Constituição.

Na sequência, tivemos a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96 (LDB), a qual incluiu a educação em creches e pré-escolas como primeira etapa da Educação Básica. Tal inclusão desencadeou um processo complexo, principalmente no que se refere aos debates e torno das propostas curriculares enfatizando o caráter pedagógico da

Educação Infantil. Neste enfoque, a fim de atender as especificidades da Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica foi prevista a exigência de formação pedagógica para os docentes, conforme prevê o Art. nº 62 da LDB. :

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996, p.20).

Apesar de tais prerrogativas legais, Oliveira (2006) destaca que no contexto atual da educação infantil ainda nos deparamos com a falta de profissionais qualificados, muitos dos quais não possuem formação pedagógica, tal realidade denota a falta de investimento e políticas públicas que efetivamente contribuam para transpor o paradigma assistencialista da educação, compreendida não raras vezes enquanto local para as crianças serem “cuidadas” enquanto suas famílias trabalham. Segundo a autora, as políticas educacionais têm cada vez mais destacado a formação docente como ponto básico do aperfeiçoamento do processo educativo sendo que,

No caso da educação infantil, isso é particularmente importante por ser um campo de trabalho que, pelas condições históricas de sua constituição, muitas vezes, é assumido por leigos, dentro de uma visão de atendimento à criança pequena que prioriza proporcionar-lhe cuidados físicos mais do que seu desenvolvimento global (Oliveira (org.), 2006 p. 550)

Ao analisar a formação docente, Gomes (2013) menciona que a superação do caráter assistencialista incluiu a mudança de paradigmas das próprias instituições de educação infantil quanto as suas finalidades.

[...] a formação profissional relaciona-se com a necessidade das instituições que atendem crianças pequenas de superar a concepção de cunho assistencial, a fim de buscar uma forma de relação com as crianças, sujeitos de direitos, independentemente de serem pobres e, em consequência, alvo de políticas compensatórias (Gomes, 2013 p. 143).

Outro fator evidenciado é que os debates em torno da Educação Infantil, não raras vezes, centram-se na demanda pela ampliação da oferta de vagas. No entanto, a pauta inclui

também a consolidação da proposta pedagógica articulando as ações de cuidar e educar, condições de funcionamento das escolas, formação e valorização dos diversos profissionais que atuam na escola. Segundo Salles e Farias (2012),

[...] a concepção de cuidado/educação adotada nos últimos anos na Educação Infantil se apóia no reconhecimento de que para a criança tornar-se cada vez mais sujeito humano, aprendendo e desenvolvendo-se, é necessário que, no seu processo de formação, a pessoa que trabalha com ela atue nas duas direções (p. 68)

Cabe ressaltar que a construção da proposta pedagógica para a Educação Infantil precisa considerar a finalidade de tal etapa, a qual é mencionada na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional no artigo 29 (alterado pela Lei nº 12.796, de 2013), a saber,

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p.11).

Com base em tais prerrogativas, as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº20/2009) enfatizam que as ações desenvolvidas na Educação Infantil pautam-se na indissociabilidade entre cuidar e educar.

Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e construir sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças (BRASIL, 2009, p.10)

Cabe destacar que o mundo das crianças é desafiador para os adultos e ao pautarmos nossas ações pedagógicas no entendimento de que as crianças são sujeitos históricos e sociais precisamos considerar que,

[...] Afirmar que a criança é um sujeito que produz cultura exige que se conheça a cultura infantil, seus modos de produção e expressão e que se planejem situações capazes de desafiá-las, ajudando-as a avançar nas suas aprendizagens e no desenvolvimento de suas potencialidades. Assim, pensar

nas relações entre infância e cultura nos leva a pensar sobre o papel do adulto, este que ocupará o lugar de mediação dessas relações (Oliveira, 2012, p.58).

Portanto, a fim de atender tais especificidades da educação infantil é preciso romper com propostas meramente assistencialistas assim como também compreender que não existe regra, doutrina, teoria, prática ou receita que dê conta de tudo. Portanto, refletir sobre a atuação docente no âmbito da educação infantil significa possibilitar no ambiente das escolas infantis atividades nas quais as crianças possam interagir. Segundo Oliveira (2010) implica compreender que

[...] O campo de aprendizagens que as crianças podem realizar na Educação Infantil é muito grande. As situações cotidianas criadas nas creches e pré-escolas podem ampliar as possibilidades das crianças viverem a infância e aprender a conviver, brincar desenvolver projetos em grupo, expressar-se, comunicar-se, criar e reconhecer novas linguagens, ouvir e recontar histórias lidas, ter iniciativa para escolher uma atividade, buscar soluções para problemas e conflitos, ouvir poemas, conversar sobre o crescimento de algumas plantas que são por elas cuidadas, colecionar objetos, participar de brincadeiras de roda, brincar de faz-de-conta de casinha ou de ir à venda, calcular quantas balas há em uma vasilha para distribuí-las pelas crianças presentes, aprender a arremessar uma bola em um cesto, cuidar de sua higiene e de sua organização pessoal, cuidar dos colegas que necessitam ajuda e do ambiente, compreender suas emoções e sua forma de reagir às situações, construir as primeiras hipóteses, por exemplo, sobre o uso da linguagem escrita, e formular um sentido de si mesmo (p.6).

A aquisição de conhecimentos é um processo construído pelo sujeito desde a sua concepção esse processo ocorre durante toda a sua vida pela interação com as outras pessoas especialmente com aquelas com que está envolvido afetiva e efetivamente.

No cotidiano da escola infantil é indispensável que a conquista da voz e vez se caracterize como princípio de ação propulsora do processo de construção da autonomia que é inerente à ação humana. O desafio da educação infantil é compreender o jeito particular de cada criança. Cabe destacar que a construção da autonomia requer que o sujeito tenha a possibilidade de entrar em contato com a liberdade, a qual é faculdade indispensável do ser humano dentro do processo educativo. Daí a importância da relação entre o adulto e a criança ser autêntica superando o “poder” que o adulto geralmente impõe de forma preconceituosa e

inconsciente para se fazer respeitar, muitas vezes confundindo respeito com simples obediência.

A convivência de uma criança com os adultos interfere na sua formação. Importa destacar que depende da compreensão do adulto a identificação das necessidades sentidas e expressas pela criança, pois, em cada etapa de seu desenvolvimento tem as suas várias formas de ser. Neste sentido, é preciso considerar que o desenvolvimento emocional da criança o contato físico: compreender que as manifestações afetivas são alicerces para a construção de uma relação da autonomia. Muitas vezes os adultos têm dificuldade de olhar o mundo sob a ótica infantil, imaginando que a negação desses aspectos é que construirão para a disciplina e os limites. O desenvolvimento da autoestima e autonomia da criança é praticamente resultante do sentimento e da confiança da qual é alvo por parte de quem lhe cuida, sendo um processo de interiorização. Os vínculos estabelecidos com as crianças são possibilitados por todas as vivências estabelecidas.

Nesse sentido, o vínculo de quem está com a criança precisa estar marcado pelo comprometimento com suas necessidades, despertando-a para a confiança. Por ser tão relevante o processo de construção da autonomia pelo ser humano é fundamental que a escola infantil compreenda e assuma sua responsabilidade nesta tarefa. Para Oliveira (1992) é preciso considerar que

[...] o adulto apenas consegue a difícil e sensível tarefa de adentrar o mundo mágico criado pelas crianças em suas brincadeiras se souber deixar-se envolver também pelo lúdico, pelo aqui-e-agora, sendo constantemente atualizado na ação. Os adultos tendem a considerar que a criança está no seu nível de entendimento, não entendendo que, na maioria das vezes, é o adulto que precisa buscar formas de aproximação com o mundo da criança. Portanto, o que no mundo do adulto muitas vezes é visto como erro, para a criança é muitas vezes um processo de descobertas. Desta forma é fundamental saber intervir com propostas para que a criança não se sinta e condenada em suas atitudes. Cabe ao adulto “cuidar desta organização mediadora da relação criança-meio e interagir com ela, auxiliando-a na construção de significados”. (p. 69-70).

A fim de orientar e coordenar o desenvolvimento das ações desenvolvidas, as escolas de educação infantil contam atualmente com a presença do coordenador pedagógico. Conforme os estudos realizados por Zumpano & Almeida (2012), tal atuação vai além do caráter meramente burocrático, uma vez que

[...] o coordenador pedagógico não é um mero gestor de sistemas (planejar e coordenar), de práticas que dão certo e sempre funcionaram. A especialidade deste profissional reside na sua capacidade de contextualizar práticas cotidianas, compreender a generalidade das situações que envolvem a educação de crianças e a formação de adultos, transformar as queixas em bons problemas, congregando esforços para encontrar alternativas e, muitas vezes, inventar soluções. Por isso, podemos dizer que é um profissional estratégico na formação continuada em serviço da equipe de educadores e na construção do trabalho pedagógico em qualquer nível educacional (p.22).

A partir de tais pressupostos, busquei aprofundar os conhecimentos acerca da função do coordenador pedagógico enquanto articulador na promoção de interações e aprendizagens compartilhadas entre adultos e crianças no âmbito da educação infantil. Na próxima seção, apresento a descrição dos percursos metodológicos no decorrer do estudo.

### **3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR PESQUISADO**

#### **3.1 A educação infantil no contexto municipal pesquisado**

O município no qual este estudo foi realizado caracteriza-se como de pequeno porte e está situado na região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Entre as características principais, cita-se o fato de que a população é composta, em sua maioria, por descendentes de imigrantes alemães e a economia local alavancada principalmente pelas indústrias na área de metal mecânica. Em razão, do destaque econômico na região pela oferta de empregos, a cidade nos últimos anos têm recebido um expressivo volume de trabalhadores/as oriundos de outros municípios e regiões em busca de emprego nas fábricas. Esse aumento da população tem acarretado demandas em termos de políticas públicas, entre as quais cito como exemplo a necessidade de ampliação no atendimento na educação infantil.

Conforme o acima exposto, no contexto pesquisado, na última década as políticas públicas no âmbito da educação infantil pautaram-se principalmente na busca da elevação das taxas de acesso. Logo, ampliou a oferta de vagas em todas as faixas etárias, atendendo as demandas decorrentes da profissionalização das mulheres (no qual muitas começaram assumir o sustento da família) e o aumento no número de famílias em situação de vulnerabilidade. Os dados do Plano Municipal de Educação revelam que houve um aumento em torno de 400% nas vagas a fim de atender a faixa etária de 0 a 3 anos. Entretanto, apesar deste esforço, a taxa de atendimento em 2014 ficou em torno de 55,7%, prioritariamente na rede municipal de ensino. Na atualidade para atender a educação infantil o município conta com uma rede pública composta por onze escolas públicas e cinco escolas privadas. Todavia, ainda não consegue atender a demanda, principalmente com relação à oferta de vagas para crianças entre 4 meses e 2 anos.

O Plano Municipal de Educação prevê para a próxima década (2014-2024) a destinação de recursos para o aperfeiçoamento pedagógico das ações desenvolvidas, incluindo: a aquisição de recursos pedagógicos; o aprimoramento da proposta pedagógica; o investimento na formação e a valorização dos profissionais; a previsão de criação de um plano de carreira para atender as especificidades das categorias profissionais que atuam na educação infantil.

Na atualidade, o Plano Municipal da Carreira Docente está em processo de estudo para fins de reestruturação por uma comissão composta por professores e representantes da Secretaria de Educação. De acordo com as estatísticas referentes ao quadro de pessoal atual, o município conta com mais de 50% dos professores da Educação Básica detentores de título de especialização *lato sensu*. Com a revisão do Plano de Carreira destes profissionais pretende-se, segundo o Plano Municipal de Educação que haja ampliação da oferta de formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* (*Mestrado e Doutorado*) com a valorização de tais profissionais. Todavia, ao analisar tais estatísticas julgo pertinente problematizar que ao mencionar que 50% dos docentes da Educação Básica já são detentores de título de especialização, não estão computados os trabalhadores responsáveis que atuam na Educação Infantil. Nesta etapa, prevalece a presença de profissionais que não possuem formação pedagógica.

Considero que os dados acima evidenciam que na realidade pesquisada, apesar dos avanços em termos de expansão da oferta, em termos pedagógicos prevalece ainda uma concepção assistencialista em relação às crianças de zero a três anos de idade. Nesta etapa, os profissionais que atuam, em sua maioria, não possuem habilitação específica (quer seja, no Ensino Médio – Normal ou Pedagogia) sendo que ingressam via concurso público para o cargo de Atendente, para o qual a exigência inicial de escolaridade era o Ensino Fundamental e atualmente passou a ser o Ensino Médio. A carga horária semanal que exercem na educação infantil é de 40 horas sendo ofertada pela mantenedora a formação continuada que ocorre de duas a três vezes no ano e inclui oficinas e palestras sobre a atuação na área.

A problemática acima é destacada por Kramer (2006, p.85), cujas pesquisas chamam a atenção para o fato de que convivemos na educação infantil com paradoxos, a saber:

[...] diferentes instâncias e instituições que atendem as crianças de 0 a 6 anos fazem exigências distintas de formação inicial e do processo de formação. Segundo Nunes (2005), resoluções e deliberações estaduais e municipais confrontam - se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, gerando nos profissionais que trabalham em creches e pré-escolas incertezas quanto ao que lhes será exigido com relação à formação inicial e ao processo de formação continuada. Na prática, observa - se a tentativa de conciliar, numa mesma situação, profissionais com níveis de escolaridade distintos. No caso das creches comunitárias, esta realidade se impõe: profissionais não habilitados dedicam-se ao atendimento de uma parcela significativa da população de 0 a 6 anos, tentando suprir a omissão e

ineficiência do Poder Público, sem falar do expressivo contingente de creches e pré-escolas particulares que contrariam a legislação quanto às instalações adequadas e à formação dos profissionais. As creches comunitárias, no Brasil, foram incentivadas pelo UNICEF, a partir de 1979. A expansão deu-se na década de 1980, com os movimentos sociais (associações de moradores, grupos de luta contra a carestia, etc.). Atendendo ao dispositivo legal, passaram a ser assumidas pelas secretarias municipais de educação em 2002. O desafio posto é: como conciliar uma realidade caótica com o imperativo de oferecer às crianças “um atendimento que integre os aspectos físicos, cognitivos, lingüísticos, afetivos e sociais da criança entendendo que ela é um ser indivisível” (Brasil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, CEB nº 1, artigo 3º, parágrafo III, Brasília, 1999).

Articulando tais dados com o contexto pesquisado, constata-se que apesar do número de ofertas de vagas, apresenta uma incoerência quanto à visão do papel da escola, um tanto distante ou com passos muito lentos para conseguir fortalecer a Educação Infantil como a 1ª etapa de Educação Básica. Destaco este item por considerar que todas as crianças desde zero a cinco anos têm o direito de serem cuidadas e educadas por profissionais com alguma formação na área.

### **3.2 A educação infantil no contexto escolar pesquisado**

A fim de contextualizar o estudo, destaco que atuo enquanto coordenadora pedagógica e busco problematizar e refletir sobre a minha própria atuação no contexto da Educação Infantil a partir da articulação dos estudos teóricos com a escuta dos profissionais da escola pesquisada. Tal instituição está em funcionamento há apenas 3 (três) anos e sua criação faz parte das ações do poder público municipal para atender a demanda de vagas na educação infantil.

Quanto à abrangência do atendimento, cabe destacar que a instituição está situada na região central da cidade, porém também atende crianças oriundas de outros bairros. Em geral, as crianças são oriundas de famílias de trabalhadores urbanos que atuam no comércio e nas indústrias instaladas no município (em geral, na linha de produção da área metal mecânica).

No ano de 2016 a instituição conta com cerca de 110 crianças matriculadas em turno integral e que frequentam as turmas do Berçário ao Maternal (faixa etária entre 4 meses a 3 anos e 11 meses). O horário de funcionamento compreende 11h30min diárias (de segunda-feira a sexta-feira), iniciando às 7 horas e encerrando às 18h30min. A escola conta com 6

turmas, nas quais as crianças são distribuídas conforme a faixa etária, sendo: 01 turma de berçário I (faixa etária de 4 meses a 11 meses); 01 turma de berçário II (faixa etária de 1 ano a 1 ano e 11 meses); 02 turmas de Maternal I (faixa etária de 2 anos a 2 anos e 11 meses); e 02 turmas de Maternal II (faixa etária de 3 anos a 3 anos e 11 meses). Apesar de contar com 6 turmas, a escola conta com apenas 3 professoras com formação pedagógica que atendem as turmas do Maternal II durante um turno. As demais turmas são atendidas em turno integral por Atendentes, ou seja, crianças de Berçário I até Maternal I, estes de 4 meses a 3 anos de idade. Cabe destacar que as Atendentes não possuem formação pedagógica, pois o concurso para o ingresso exigia primeiramente somente o Ensino Fundamental. Apesar de ter sido feita uma alteração no Plano de Cargos do Município, a escolaridade mínima para ocupar este cargo passou a Ensino Médio, sem exigência de formação pedagógica.

Os dados acima demonstram que apesar da Proposta Pedagógica do Município citar o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto à exigência de formação pedagógica na educação infantil. No entanto, ao mesmo tempo faz referência a uma normativa do Conselho Municipal de Educação, a qual estabelece que para o atendimento da faixa etária de 0 a 5 anos, as instituições que atendem exclusivamente a Educação Infantil, podem contar, também, com a atuação do profissional não docente, o qual é admitido com formação mínima em nível de Ensino Médio.

A análise de tais documentos permite-nos constatar que há uma incoerência em termos de políticas públicas no âmbito pesquisado. Isto é, ao mesmo tempo em que apresenta a norma do Conselho Municipal de Educação, admitindo que haja atuação do profissional não-docente na Educação Infantil, o documento enfatiza que a importância de profissionais com formação pedagógica.

[...] é necessário profissionais com formação necessária, terá uma olhar especial para as crianças nessa etapa, desvelando a imaginação, a ludicidade destas, sem barreiras, nem limites, auxiliando para que elas aprendam a viver. (Proposta Pedagógica, 2014 – p. 20)

A Proposta Pedagógica demonstra ainda esta incoerência, apresentando em seu texto a competência profissional para o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil:

O conhecimento da natureza dos conteúdos que pretende desenvolver; o conhecimento e a compreensão do desenvolvimento infantil como processo

dinâmico, ativo e transformador; a observância dos cuidados básicos e dos saberes específicos das diversas áreas do conhecimento e das situações permanentes de aprendizagem; a consideração às manifestações e reações das crianças; o estímulo e a articulação dos diversos aspectos do desenvolvimento da pessoa: afetivo, cognitivo, social, motor, moral, etc; a atitude de pesquisador e de aprendiz, diante das novas situações de aprendizagens que surgem no cotidiano infantil. (Proposta Pedagógica, 2014 – p. 20)

A Proposta define:

É, também, papel do profissional que atua na Escola de Educação Infantil, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens que contribuam para o desenvolvimento das capacidades infantis e das relações interpessoais. Como sujeitos socioculturais e políticos, coordenadores do espaço de aprendizagem, os educadores docentes e não-docentes e os funcionários precisam ter um olhar para o saber e o perceber da criança, nos diversos espaços e tempos da Escola Infantil e para tal devem apresentar algumas habilidades como: saber avaliar as necessidades e as potencialidades das crianças, adequar a sua prática às necessidades teórico-práticas da educação para a infância; articular o processo educativo de forma a atingir os objetivos educacionais; criar ambiente propício a aprendizagem, fazendo do ambiente um lugar de fascinação e inventividade; orientar e apoiar emocionalmente as crianças, ajudando-as a adquirirem habilidades de socialização. (Proposta Pedagógica, 2014 – p. 21)

Cabe salientar que no contexto pesquisado, o regimento escolar do município nos aponta ainda, a função de atendente geral:

[...] é o educador não docente, autorizado a exercer a função na forma da legislação vigente. Os educadores atendentes têm as seguintes funções: a) participar da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico do Estabelecimento de Ensino; b) elaborar e cumprir o Plano de Trabalho referente à recepção, higiene, alimentação e rotinas, segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola; c) zelar pelo cuidado e aprendizagem do aluno; d) acompanhar o desenvolvimento das crianças, informando à Equipe Gestora sobre a realização deste trabalho; e) ocupar, integralmente, o tempo de convívio com as crianças, desenvolvendo as atividades inerentes ao processo de cuidar e educar [...] (Regimento Municipal, 2013, p. 11 e 12)

As atribuições do trabalhador responsável, atendente relegam a este profissional as ações de zelar pelo cuidado e aprendizagem do aluno. Neste caso, aqui a criança é tratada como aluno remetendo a uma concepção vigente no ensino fundamental. Cabe destacar que de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (Brasil, 2010), na educação infantil o foco das ações deverá ser a criança considerada

enquanto sujeito histórico, ou seja, no sentido presente e não como um vir-a-ser, sendo tratada como futuro aluno e preparada para outras etapas da Educação Básica.

O acima exposto remete na necessidade de repensar tais concepções vigentes nos documentos que regem a Educação Infantil no contexto pesquisado, pois a atuação docente neste espaço implica uma formação específica considerando as especificidades de tal etapa. Tal formação precisa estar pautada na criança com a qual interagimos no nosso dia-a-dia, que nos desafia e nos inquieta, é muito mais que um corpo físico em movimento, curioso e cheio de graça. Essa criança é um sujeito histórico, que traz consigo uma história que vem sendo construída através dos tempos.

No que tange a gestão da escola, a equipe gestora é composta pela a diretora e coordenadora pedagógica, as quais são designadas por indicação da Secretaria Municipal de Educação, ou seja, não há eleições para esses cargos. Cabe lembrar que, segundo a LDBEN Nº 9394/96, as atuais exigências para o exercício da função de coordenação pedagógica é a formação inicial em nível superior em Pedagogia ou Pós-Graduação e a experiência docente (art. 67).

Todavia, os estudos realizados por Placco & Souza (2012) revelam que a maioria dos coordenadores pedagógicos ingressam no cargo por motivos que não se relacionavam diretamente com suas escolhas ou planos para o futuro. Salientam que apesar de concursados, tais profissionais acabam assumindo a coordenação por indicação, convite ou transferência para as instituições. As análises realizadas pelas autoras enfocam o impacto disso na constituição da identidade profissional em uma função que não foi escolhida ou para o qual não houve preparação e com relação às competências para exercê-la.

Esse fato, segundo a perspectiva teórica que assumimos, não impacta somente o coordenador pedagógico (CP), mas também os professores e diretores, que vivenciam o ingresso do sujeito na função motivada por fatores externos, e a imagem que têm do CP é de quem não mede sacrifícios para ajudar e resolver os problemas da escola. Pode estar aí a origem da imagem que aparece com frequência como representação da função do CP: a de missionário, fadado a cumprir uma missão quase “impossível”, a de resolver, encaminhar os problemas e permeiam o espaço escolar, sejam eles de que natureza forem (DUGNANI, 2011 apud Placco & Souza, 2012, p.17)

Portanto, a consolidação da identidade profissional do coordenador pedagógico está em processo de construção, o que requer um estudo mais aprofundado acerca das

demandas e possibilidades de atuação deste profissional. No caso deste estudo, busco problematizar as ações desenvolvidas no âmbito de uma escola pública visando aprimorar e/ou redimensionar as estratégias e ações realizadas pela coordenação pedagógica no âmbito da educação infantil.

Diante deste contexto, profissionais não capacitados atuando em turmas de Educação Infantil – 0 a 3 anos busco investigar as seguintes questões: Qual a função do coordenador pedagógico diante de tal realidade? Como os sujeitos do contexto pesquisado percebem os espaços de formação continuada em serviço e quais os postos à coordenação pedagógica para desafios para a implementação da mesma no contexto pesquisado?

#### **4. DILEMAS E DESAFIOS POSTOS À COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO PESQUISADO**

No contexto escolar, entre as atribuições do coordenador pedagógico está a articulação dos diversos profissionais que atuam bem como a orientação das ações desenvolvidas, incluindo a construção coletiva da proposta pedagógica. Entre os teóricos que analisam tal atuação da coordenação pedagógica na educação infantil, remeto aos estudos realizados por Zumpano & Almeida (2012), as quais destacam a importância da reflexão sobre a prática como importante dimensão formação formadora dos profissionais da educação. Segundo tais autores, isto implica que

[...] o coordenador pedagógico busque, por meio da formação continuada em serviço, qualificar os profissionais que acompanha, instigando-os a conhecer as concepções teóricas que vigoram no âmbito da educação infantil atual, provocando movimentos de conscientização em relação ao papel educativo que exercem de forma dinâmica, permanente e sistemática (p.26)

Vasconcellos (2013) define que a função da coordenação pedagógica é a de articuladora do Projeto Político Pedagógico da instituição, organizando reflexões, a participação e os meios para a concretização do mesmo. Enfatiza ainda que cabe a coordenação à sistematização e integração do trabalho no conjunto atuando como mediadora, estabelecendo uma dinâmica de interação que facilite o avanço da prática pedagógica. Logo, ao mesmo tempo em que acolhe, deve questionar, desequilibrar, provocar, animar, disponibilizando subsídios que permitam o crescimento do grupo.

Dito isso, passo a analisar como a atuação da coordenação pedagógica tem sido pautada nos documentos que regem a Educação Infantil no contexto pesquisado. Vejamos...

##### **4.1 As funções da coordenação pedagógica na perspectiva dos documentos que regem a Educação Infantil no contexto pesquisado**

No âmbito municipal pesquisado, as atribuições da gestão pedagógica é responsabilidade de um docente, designado para o exercício da função, de acordo com as

normas e orientações expedidas pela mantenedora. De acordo com o Regimento Escolar da escola pesquisa, cabe a coordenação pedagógica o desenvolvimento das seguintes atribuições:

Gerenciar e acompanhar o desenvolvimento do trabalho pedagógico, assessorando, coordenando, redimensionando os processos de planejamento e dinamização do currículo escolar;

Orientar, acompanhar e coordenar as atividades de diagnóstico, controle, desenvolvimento dos alunos e desempenho dos profissionais da educação que exercem suas atividades na escola;

Assessorar e avaliar o processo de elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico da escola; coordenar o trabalho relativo à formação continuada de todos os segmentos que atuam no espaço escolar, subsidiando o aprimoramento teórico-metodológico dos diversos coletivos profissionais;

Criar espaços de discussão e busca de soluções coletivas, para as problemáticas vivenciadas nos processos de ensino e aprendizagem;

Promover e acompanhar o processo de aprendizagem de todos os sujeitos escolares, respeitando as diferenças, considerando as singularidades, mantendo a unidade na diversidade e realizando os encaminhamentos necessários;

Organizar os tempos e espaços escolares, de modo que garantam a aprendizagem de todos os envolvidos no processo educativo; propiciar condições para que o espaço-tempo das horas-atividades dos docentes seja de efetivo trabalho pedagógico;

Viabilizar a articulação do trabalho pedagógico entre a Escola de Educação Infantil, os órgãos, setores e atendimentos especializados aos alunos com necessidades educacionais específicas (Regimento Escolar, 2013 – p. 10).

Cabe destacar que o Regimento acima citado foi elaborado por uma equipe formada por docentes, coordenação pedagógica e direção das escolas além de contar com um representante da Secretaria Municipal da Educação. Tal documento foi adotado de forma padronizada em todas as escolas infantis da rede municipal. No processo de elaboração de tal normativa, não houve a participação dos profissionais que atuam nas turmas, haja vista que a maioria deles não possui formação pedagógica. Embora na prática exerçam a docência, os profissionais que atuam na regência das turmas de Educação Infantil não pertencem ao quadro de docentes da Educação Básica sendo inclusos no quadro de pessoal na categoria de Atendentes Gerais.

A Proposta Pedagógica (2014), no que se refere ao exercício da coordenação pedagógica das instituições de Educação Infantil, apresenta o que o Conselho Municipal de Educação determina que a mesma seja exercida, preferencialmente, por profissional formado em Curso de Pedagogia com habilitação em Administração Escolar e Supervisão Escolar, respectivamente, ou habilitação Superior na área de Educação. Portanto, enquanto pedagoga

acabei sendo designada pela Secretaria Municipal para exercer a função de coordenadora pedagógica no contexto pesquisado e ao desenvolver esta pesquisa, busquei refletir e aprimorar/redimensionar a minha própria atuação.

Dito isso, busquei aprofundar as minhas análises e sob a concepção de que é a realidade atual que encontramos que nos move na busca de novos desafios, busquei o desenvolvimento deste estudo. Para tanto, utilizei os espaços destinados aos Atendentes para a realização de hora-atividade no espaço da escola, o que consta de encontros formativos com a coordenação pedagógica. O objetivo foi perceber como estes profissionais definem a função do Coordenador Pedagógico da Escola e como percebem tal trabalho no trabalho cotidiano que realizam com as crianças.

Na próxima seção, apresento uma reflexão acerca de tais questões a partir da escuta dos sujeitos no contexto da escola pesquisada.

#### **4.2 As funções da coordenação pedagógica – reflexões a partir da escuta dos sujeitos que atuam no contexto pesquisado**

Conforme evidenciei anteriormente, no decorrer do estudo e enquanto coordenadora pedagógica, penso que a função que ora exerço vai além da busca de estratégias metodológicas para subsidiar o trabalho com as crianças e as famílias. Entendo que coordenar implica promover a articulação do grupo, fazê-lo próximo, para que juntos possamos aprimorar nossas práticas pedagógicas e promover o protagonismo das crianças no âmbito das mesmas. Este é um processo que implica romper com resistências, uma vez que os trabalhadores responsáveis que atuam nas turmas do contexto pesquisado, não são assim reconhecidas, tanto em termos salariais quanto na nomenclatura do cargo que ocupam, a saber, Atendentes.

Visando promover a escuta das Atendentes Gerais que atuam no contexto pesquisado, realizamos encontros semanais que ocorrem no decorrer do mês de abril/2016, no período de uma hora. Durante tais encontros, as participantes sistematizaram suas conclusões a partir de questões pautadas pela pesquisadora visando investigar como compreendem e avaliam a atuação a atuação que desenvolvem no contexto das turmas e também o papel da coordenação pedagógica no âmbito da educação infantil.

Iniciando os trabalhos nos grupos, inicialmente cada uma das participantes foi desafiada a apresentar sua formação e trajetória na Educação Infantil. Cabe destacar que

participaram deste estudo somente as Atendentes, as quais atuam na docência das turmas, todavia o quadro de pessoal da escola é composto por:

| Cargo/função                   | Formação mínima exigida  | Regime de trabalho | Nº de profissionais na escola |
|--------------------------------|--|--------------------|-------------------------------|
| Atendente                      | Ensino Fundamental (concursos anteriores) e Ensino Médio (atual Plano de Carreira Municipal) | 40                 | 15                            |
| Professor de educação infantil | Ensino Médio – Normal  | 20                 | 03                            |
| Coordenação pedagógica         | Ensino Superior  | 40                 | 01                            |
| Direção                        | Ensino Superior  | 40                 | 01                            |
| Serventes                      | Ensino Fundamental   | 40                 | 03                            |
| Cozinheira                     | Ensino Fundamental   | 40                 | 01                            |
| Secretária                     | Ensino Médio   | 40                 | 01                            |

Tabela 1: Quadro de pessoal da escola

Conforme evidenciei no início deste estudo, a docência na Educação Infantil no contexto pesquisado caracteriza-se pelo fato de que conta com profissionais sem formação pedagógica e cuja carga horária prevê apenas uma hora semanal para a formação em serviço. Na sequência, na tabela 2, podemos constatar a formação das atendentes que atuam nas turmas com as crianças de Berçário e Maternal I.

Quanto à formação das 15 Atendentes temos os seguintes dados :

- . 01 concluiu somente o Ensino Fundamental;
- . 11 concluíram o Ensino Médio;
- . 01 Licenciada em Pedagogia
- . 02 cursam o Ensino Superior.

Vejamos na tabela 2 qual a distribuição de tais profissionais no exercício da docência nas turmas de educação infantil do contexto pesquisado.

| <b>Turma</b> | <b>Profissional responsável</b> | <b>Formação/escolaridade</b>                           |
|--------------|---------------------------------|--|
| Berçário I   | Atendente A                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente B                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente C                     | Ensino Médio – cursando Graduação em Nutrição          |
|              | Atendente D                     | Ensino Médio – cursando Graduação em Letras - Espanhol |
| Berçário II  | Atendente F                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente G                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente H                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente I                     | Ensino Fundamental                                     |
| Maternal I   | Atendente J                     | Licenciada em Pedagogia                                |
|              | Atendente L                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente M                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente N                     | Ensino Médio   |
| Maternal I   | Atendente O                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente P                     | Ensino Médio   |
|              | Atendente Q                     | Ensino Médio   |

Tabela 2 – Formação das profissionais que exercem a docência no contexto escolar pesquisado

A realidade apresentada na tabela acima (tabela 2) denota os desafios postos à coordenação pedagógica, na qual o grupo de Atendentes busca orientações e referências para subsidiar as práticas pedagógicas com crianças. Ao analisar tal problemática, os estudos de Campos (1994, p. 36) apontam que esta realidade é recorrente em diferentes contextos no âmbito da educação infantil brasileira, ou seja, não raras vezes nos deparamos com turmas atendidas somente por profissionais sem a formação pedagógica.

[...] as crianças permanecem um período do dia com a monitora ou pajem e outro período com a professora. Assim por exemplo, teríamos as crianças cuidadas em suas necessidades físicas e afetivas no período da manhã, e educadas em relação a suas necessidades de desenvolvimento intelectual, no período da tarde.

Nesta mesma linha de estudos, Oliveira (2012) enfatiza que apesar dos avanços em termos de legislação, em termos de formação docente é preciso considerar que

[...] a formação profissional dos educadores que trabalham na educação infantil é um processo cultural que depende da função atribuída à creche e à pré-escola. Historicamente, tal formação, principalmente dos educadores que trabalham com crianças menores de 3 anos, está fundamentada em uma concepção de cuidado infantil como processo naturalizado que se aprende e se desenvolve no processo de instituição da parentalidade, sobretudo das funções maternas, e que se dá não em uma instituição educacional, mas em contexto domiciliar e comunitário. Isso tem gerado muita atuação leiga, predominantemente feminina. Também é muito recente conceber a educação de crianças menores de 6 anos como tarefa dos sistemas de ensino, estes mais preocupados em garantir o aprendizado da alfabetização e de noções básicas das chamadas *disciplinas escolares* (Barreto, 1994; Ongari; Molina, 2003 apud OLIVEIRA, 2012, p. 225)

A realidade mencionada pela autora é evidenciada no contexto pesquisado, o qual se caracteriza predominantemente pela presença de mulheres e por contar com profissionais sem formação pedagógica atuando nas turmas. Quanto ao tempo de experiência das atendentes, temos os seguintes dados: 02 (duas) atendentes atuam há 12 anos na educação infantil, sendo que ambas atuam na turma do Maternal I; 07 (sete) atendentes iniciaram suas atividades há 03 anos quando a escola foi criada; 01 (uma) atua há cerca de 02 anos na escola; 05 (cinco) iniciaram suas atividades neste ano letivo.

Segundo as normativas municipais, a distribuição das crianças por turma é realizada seguindo os seguintes critérios com relação ao número de crianças por atendente em cada turma:

- . Berçário I (4 crianças para cada atendente)
- . Berçário II (6 crianças para cada atendente)
- . Maternal I (8 crianças para cada atendente)
- . Maternal II (16 crianças para cada atendente).

Diante de tais dados da realidade do contexto pesquisado, parto do entendimento de que quando falamos em desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família e da comunidade, na educação infantil. Logo o pensamento nos remete ao fazer pedagógico, não quero achar culpados aqui, mas sabemos que não por má vontade ou falta de esforço, dos profissionais que estão atuando no dia a dia com as crianças. Todavia, entendo que é preciso investir na formação inicial e continuada de tais profissionais a fim de qualificar as ações pedagógicas desenvolvidas no contexto da educação infantil pesquisado.

Na fala das Atendentes participantes deste estudo, ao serem questionadas sobre as finalidades da educação infantil, citam o cuidar como foco do seu trabalho em detrimento das questões relacionadas ao educar. Diante de tais respostas, remeto aos estudos realizados por Farias e Salles (2012), as quais enfatizam que a instituição contribui para que a criança aprenda, desde os primeiros meses de vida, nas ações cotidianas, na hora do banho, troca de fraldas, alimentação, hora de dormir, tratando das dores e das manhas das crianças, imprimindo nelas uma forma de se relacionar com as pessoas e o mundo. Ao cantar, embalar, mostrar objetos, nomeá-los, brincar, ensinar a brincar e possibilitar escolhas, está ensinando à criança uma forma de ver o mundo, dando sentido ao que está ao seu redor. Ao organizar ambiente e materiais para desenvolver atividades, respeitando as necessidades, ensina às crianças o autocuidado, com vistas à construção da autonomia.

Diante dessa realidade um dos desafios têm sido sensibilizar os atendentes acerca do caráter pedagógico de suas ações bem como das especificidades da Educação Infantil, a qual envolve a articulação das ações de cuidar e educar. Neste enfoque, Goldschmied e Jackson (2006), ressaltam ao grupo o fato de que,

[...] Todos os educadores que trabalham com o cuidado das crianças pequenas precisam entender a importância educacional de seu trabalho, para que as experiências das crianças pequenas, das quais eles cuidam, sejam não somente satisfatórias em si mesmas, mas promovam qualidades como curiosidade, criatividade, concentração e persistência em face das dificuldades [...] ( p.26-7).

Dito isso, no trabalho que realizo na coordenação pedagógica da escola, percebo que aos poucos nos constituímos enquanto equipe de trabalho. Para tanto, busquei escutar as colegas Atendentes que atuam nas turmas, trazendo-as próximas, escutando suas angústias e evidenciando para o grupo práticas que aconteciam em sala, que nem elas sabiam que eram práticas pedagógicas, demonstrando assim que em todo ato, em sala de aula, desenvolvemos práticas de ensino aprendizagem.

Nas entrevistas individuais realizadas com as participantes, inicialmente questioneei sobre como definem a função da coordenação pedagógica no contexto da educação infantil. A resposta foi consenso entre as profissionais que compreendem que o processo pedagógico não depende somente na atuação do Coordenador Pedagógico, mas da colaboração da direção da escola, da aceitação e participação efetiva e comprometimento de todos os integrantes da

comunidade escolar. Acreditam que deste modo que a coordenação precisa estar atento ao cenário que se apresenta, valorizando e mantendo uma relação de diálogo e escuta para com todos os sujeitos, quer sejam crianças e/ou adultos. Enfatizaram ainda que cabe também ao coordenador refletir sobre a sua prática constantemente para superar obstáculos e criar estratégias para aprimorar e qualificar o trabalho pedagógico.

Indagadas sobre o que fariam se assumissem tal função, afirmam que dariam continuidade as práticas que hoje já vem sendo adotadas desenvolvendo ações como: investigar as necessidades da equipe de trabalho; analisar o planejamento das atividades, sem “sufocar”, dando liberdade; auxiliar enriquecendo as propostas produzidas em cada turma a partir da escuta das demandas dos adultos e das crianças. Enfim, as falas das entrevistadas convergem para o entendimento de que a prática do coordenador deve ser compreendida como um processo de escuta permanente.

Quando questionadas sobre quais sugestões para qualificar os espaços de formação realizados no âmbito da escola? As trabalhadoras responsáveis respondem que é ter mais tempo para planejar, mais cursos de formação direcionados/específicos para a turma, ter um espaço para trocar ideias com as outras turmas, além de reuniões mensais para avaliação dos trabalhos realizados. Com relação aos temas e/ou assuntos que você gostaria de abordar no decorrer dos espaços formativos, o grupo citam temáticas tais como o planejamento com base nas demandas e escuta das crianças; especificidades de cada turma e faixa etária; avaliação e proposta pedagógica da escola.

As entrevistadas destacam ainda a necessidade de terem mais espaços para a formação continuada em serviço. Neste aspecto, Goldschmied e Jackson (2012) destacam a importância das reuniões pedagógicas para aprimorar as ações desenvolvidas e promover a escuta e compartilhamento de experiências entre os integrantes da equipe escolar.

Todavia, conforme o calendário letivo do contexto escolar pesquisado as formações em serviço são realizadas semestralmente no que é denominado como “Dia Interno”, o qual é organizado pela Secretaria Municipal de Educação. Nestas ocasiões, as crianças não vão para a escola e os profissionais atendentes participam de reuniões pedagógicas. Gradativamente, tais dias tem se consolidado enquanto espaços formativos pois durante os mesmos são realizados momentos de estudos, e trocas entre os educadores com a realização de dinâmicas de motivação, leituras de capítulos de livros, etc. Tais atividades visam contribuir para o

planejamento e aperfeiçoamento do trabalho realizado com as crianças. Entre os temas enfocados nos dias de formação em serviço citam-se os debates em torno da proposta curricular.

Entre as pesquisas realizadas acerca da atuação da coordenação pedagógica, Goldschmied e Jackson (2012) afirmam que a necessidade de oportunizar espaços de compartilhamento de conhecimentos e experiências e para reflexões individuais e coletivas acerca do trabalho desenvolvido. Entretanto, as pesquisas realizadas pela autoras citadas, salientam que na organização adotada pela maioria das creches não há tempo suficiente para reflexão e discussão dos profissionais para o desenvolvimento do trabalho. Muitas profissionais acabam não participando efetivamente das ações de formação, as quais não raras vezes implicam em leituras e estudos fora do turno de trabalho. Logo, a formação em serviço é uma estratégia que precisa estar pautada no âmbito das políticas públicas, incluindo a organização dos tempos e espaços o âmbito da educação infantil.

Diante do exposto, visando realizar um trabalho diferenciado, pedagógico, adotamos também uma chamada “Hora Atividade” para os Atendentes. Para isso, buscamos dialogar com o grupo buscando estabelecer algumas estratégias para que esse momento pudesse ser efetivado, sendo que as crianças não poderiam ficar desassistidas. Então uma vez por semana, uma hora, as trabalhadoras responsáveis de uma dada turma, planejam com auxílio da equipe gestora. Neste momento ficam na sala com as crianças realizando trabalhos de recreação, trabalhadoras responsáveis de outras turmas, que diminuem seu grupo de trabalho naquela hora, mas que em outro momento terão sua “Hora Atividade”.

É importante salientar que para que o momento de planejamento possa ocorrer na escola, precisamos do compromisso de cada trabalhador responsável, então dia a dia conscientizamos o grupo da responsabilidade que cada um tem, pois se houver muitas faltas de funcionários em um determinado dia, a “Hora Atividade”, não vai poder acontecer. Foi necessário neste momento também desenvolver um trabalho para que todos valorizassem esse momento e percebessem a importância e diferença que o planejamento do trabalho pedagógico tem na sala de aula. Ao analisar a função do coordenador pedagógico enquanto formador, os estudos realizados por Zumpano e Almeida (2012, p. 26) destacam que

[...] uma das formas mais eficazes de atuação do coordenador pedagógico no âmbito educacional é o papel de formador, e no meio da educação

infantil esta premissa não é diferente, pois, ao exercer o papel de formador, o coordenador pedagógico realiza um trabalho coletivo, articulado e integrado coma equipe educativa, investindo na formação continuada do na própria escola [...]

Neste enfoque, Campos (1994) já apontava para a necessidade de um novo tipo de formação, que não hierarquizasse atividades de cuidado e educação, não segmentando espaços, horários e responsabilidades profissionais diferentes. Em suas análises, a estudiosa ressalta que tal formação pode utilizar estratégias diversas tais como:

[...] leitura de livros, da assistência a aulas e observando bom professores em sua prática e avaliar suas próprias versões do que aprendem. Eles podem desenvolver novas e melhores práticas a partir de sua própria experiência, assim como do conhecimento obtido de outros. Quando quem está trabalhando com crianças pequenas é encorajado a ir além da prática direta com crianças, pode aprender a atuar como defensor das crianças e de suas famílias, assim como de si próprio enquanto professor (Campos, 1994, p. 38).

Nesta mesma esteira teórica, Gomes (2013) afirma que a identidade profissional de professores (as) na educação infantil associa-se ao sentimento e à consciência de pertencer a um grupo – ao lugar em que cada um se insere no mundo e na profissão, de ser um profissional, percebendo que o reconhecimento e a valorização profissional ocupam um papel central.

Com base em tais pressupostos, cabe destacar a relevância do coordenador pedagógico enquanto articulador do grupo, buscando investigar as demandas e definindo coletivamente estratégias de ação. Para tanto, o grupo de Atendentes participantes do estudo acredita que um coordenador pedagógico precisa saber das necessidades de sua equipe de trabalho, analisando o planejamento das atividades, as produções dos alunos, a partir das atividades desenvolvidas pela equipe. Tal afirmativa encontro respaldo em Zumpano e Almeida (2012, p. 28), as quais compreendem que exercer a coordenação pedagógica requer comprometimento à medida que implica articulares as relações interpessoais, de forma a se comprometer com o desenvolvimento dos professores envolve as relações com as crianças, as famílias e comunidade. Logo, implica uma reflexão permanente de suas ações buscando aprimorá-las a partir da análise reflexiva acerca da mesma e do conhecimento acerca do contexto e das especificidades da Educação Infantil enquanto primeira Etapa da Educação Básica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aponta que no contexto municipal pesquisado houve avanços significativos no que tange a expansão da oferta de vagas na Educação Infantil com o intuito de atingir as demandas e a meta do Plano Nacional de Educação. Todavia, o município ainda carece de profissionais com formação em magistério ou Pedagogia para trabalhar com as crianças de 0 a 3 anos, que hoje são atendidas apenas por atendentes gerais, com ensino fundamental ou médio.

Com base no exposto, cabe ressaltar que além dos avanços em termos legais tais como a inclusão da Educação Infantil no contexto da Educação Básica torna-se imprescindível avançar na qualificação da oferta. Isto implica o investimento em espaços de formação inicial e continuada dos profissionais, muitos dos quais não possuem sequer formação pedagógica conforme demonstra este estudo. Apesar de constar como uma das metas do atual Plano Nacional de Educação (2014-2024) é preciso que as mesmas sejam efetivadas no contexto da Educação Infantil articuladas com outras políticas tais como a implementação das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diante dos desafios postos, a formação em serviço se constitui enquanto um dos desafios postos à coordenação pedagógica.

Articulando os dados produzidos a partir da escuta das profissionais com os estudos realizados no decorrer do Curso de Especialização tive a oportunidade de refletir sobre minha própria atuação enquanto coordenadora atuando no contexto de uma escola infantil. Compreendo que tal atuação implica um processo permanente de reflexão e de busca de estratégias que potencializem e qualifiquem os espaços de formação continuada em serviço.

No decorrer do estudo, mediante a realização do grupo focal no qual pude escutar os trabalhadores responsáveis que atuam nas turmas, pude perceber a relevância e a responsabilidade do trabalho que realizado junto à coordenação pedagógica. Neste enfoque, compartilho do entendimento de Zumpano e Almeida (2012), as quais destacam que

[...] Valorizar o vivido, as experiências das pessoas – incentivando o trabalho coletivo, a construção do conhecimento partilhado baseado na troca de experiências entre os educadores, em que o professor possa aprender com o outro e consigo mesmo, compartilhando evidências e informações, buscando soluções para questões cotidianas por meio da reflexão coletiva e individual – consiste em outra, das inúmeras facetas do

coordenador pedagógico, pois sabemos que para adentrar no universo de riquezas trazidas pela educação infantil é preciso compreender a multiplicidade de ações e interfaces, que só têm sentido se analisadas em sua totalidade (p.35-36).

A pesquisa aponta ainda que transcorridos duas décadas da aprovação da atual Lei das Diretrizes e Bases, em termos de Educação Infantil há muito que ser conquistado e/ou efetivado, por exemplo, no que tange a qualificação dos profissionais que atuam em tal etapa. Apesar de ter sido escrita anterior a aprovação da referida Lei, o texto de Kramer (1994) é bastante atual e nos remete ao contexto pesquisado, evidenciando a necessidade de que os profissionais que atuam nas escolas infantis tenham formação pedagógica e a necessidade de que lhes seja garantido tempos e espaços para a formação continuada em serviço.

Os profissionais precisam de condições e de tempo para estudar. De tempo pago para o trabalho de se qualificarem. E, se procede essa reflexão que faço, as políticas de formação comprometidas com a qualidade precisam assegurar que os profissionais tenham acesso a biblioteca, núcleos de leitura e discussão, grupos de estudo, no interior e como parte de seu trabalho. E só o farão se e quando compreenderem que essas ações podem mesmo ultrapassar os resultados de treinamentos ou modalidades convencionais de formação, se e quando tiverem coragem e vontade política para tanto (p.26).

Isso implica, pensar a atuação da coordenação pedagógica enquanto um trabalho de articulação e promoção de estratégias que promovam o diálogo e a escuta dos diversos profissionais, enfocando a articulação entre as ações de cuidar e educar no âmbito das práticas desenvolvidas, em particular, no contexto da Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição (1988) Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: DF. 1961.

BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990**. Brasília: Senado Federal, 2014. 12ª ed.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação**. Brasília: 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente**, e dá outras providências. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_. Parecer nº20/2009. **Dispõe sobre a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: 2009.

FARIA, Vitória L.B. . SALLES, Vitória. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica** . São Paulo: Ática, 2012.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas S/A. 2002.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos**: o atendimento em creche. Trad. Marlon Xavier. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil** / Marineide de Oliveira Gomes. – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2013. – (Coleção docência em formação. Série educação infantil)

KRAMER, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais do Brasil: Educação Infantil e é fundamental.** In: **Revista Educação e Sociedade: Campinas**, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006 Disponível em [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br) acessado em julho/2016.

\_\_\_\_\_. KRAMER, Sônia; CAMPOS, Maria Malta (et. Ail). **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil.** MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil – fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Construção da Identidade Docente: relatos de educadores de Educação Infantil.** 2006.

\_\_\_\_\_. **O trabalho do professor na Educação Infantil.** São Paulo: Biruta, 2012.

\_\_\_\_\_. **O Currículo na Educação Infantil: o que propõem as Novas Diretrizes?.** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file> acessado em julho/2016.

\_\_\_\_\_. **Formação e profissionalização de professores da educação infantil.** Revista Acadêmica de Educação Vera Cruz., 2012. V.02. n.º02.

OLIVEIRA, Alysson R.; FILHO, Carlos A.P.; RODRIGUES, Cláudia M.C. **O Processo de Construção dos Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa e suas Exigências Metodológicas.** Anais do XXXI Encontro da ANPAD: Rio de Janeiro, 22 a 26 de setembro de 2007. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A2615.pdf> acessado em julho/2016.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PANAMBI, **Proposta Pedagógica para Educação Infantil.** 2014

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PANAMBI, **Regimento Escolar.** 2013

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**, 15ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2013.

ZUMPARO, Viviani A. A., ALMEIDA, Laurinda R.A. **A atuação do coordenador pedagógico na Educação Infantil.** In: PLACCO, Vera M. N. S.; PLACCO, Laurinda R.A. (orgs.) *O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação.* São Paulo: Loyola, 2012.