

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO EDUCACIONAL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Bruna Tatiéli Silva Dos Santos

**O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA
DE PROFESSORES(AS) DA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Santa Maria, RS
2024

Bruna Tatiéli Silva dos Santos

**O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA
DE PROFESSORES(AS) DA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização do programa de Pós-graduação em Políticas Públicas em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Elisiane Machado Lunardi

Coorientadora: Prof^a. Ms. Silvana Maria Tres

Santa Maria, RS

2024

Bruna Tatiéli Silva dos Santos

**O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA
DE PROFESSORES(AS) DA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização do programa de Pós-graduação em Políticas Públicas em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovado em 28 de Março de 2024

**Prof^a. Dr^a Elisiane Machado Lunardi (UFSM)
(Presidente/Orientadora)**

**Prof^a. Dr^a Marilene Dalla Corte (UFSM)
(Comissão examinadora)**

**Prof^a. Dr^a Fabiane Volpato Chiapinoto (AMF)
(Comissão examinadora)**

Santa Maria, RS
2024

A todos os coordenadores(as) pedagógicos(as) que diariamente enfrentam desafios e conquistam espaço dentro das escolas, bem como diariamente articulam, formam e transformam suas práticas educativas em prol de uma educação de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe, Marilene, pela vida concedida e por me incentivar sempre a estudar e a buscar um futuro melhor.

Agradeço ao meu companheiro, Gilvanio, pela paciência e incentivo contínuo às minhas realizações e conquistas. Bem como por estar ao meu lado nos momentos difíceis de minha carreira profissional.

Agradeço meus sogros Dona Adriana e Senhor Neves pelo incentivo, compreensão e auxílio, durante essa trajetória, bem como seus exemplos de vida inspiradores que nos levam a refletir sobre a vida e a família.

Agradeço à Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) pelo ensino público, gratuito e de qualidade.

De maneira particular, agradeço ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria -UFSM, por proporcionar o contato com possibilidades teóricas e o contato com a pesquisa científica. Obrigada pelas contribuições.

Agradeço aos professores(as) que, desde o início da pós-graduação, auxiliaram-me de diversas formas para que eu fosse capaz de chegar até este momento.

De forma especial, agradeço a minha orientadora Prof^a Dr^a Elisiane Machado Lunardi e minha coorientadora Prof^a Ms Silvana Maria Tres, pelo acolhimento e pelo auxílio durante a escrita deste estudo. Obrigada pelos novos horizontes que me proporcionaram, pelas dicas preciosas, pela paciência nos momentos de dúvidas e incertezas. Agradeço pela confiança que me deram nesta trajetória. Obrigada!

A atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores.
(CHRISTOV, 2012, p.09)

RESUMO

O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA PRIMEIRA INFÂNCIA

AUTOR: Bruna Tatiéli Silva dos Santos

ORIENTADOR: Elisiane Machado Lunardi

COORIENTADORA: Silvana Maria Tres

Este trabalho é um estudo desenvolvido no curso Especialização em Gestão Educacional, do Programa Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e apresenta um estado do conhecimento sobre o papel da coordenação pedagógica na formação continuada de professores(as) da primeira infância. Parte-se do pressuposto de que este profissional se constitui articulador de práticas educacionais nas instituições de ensino. Tendo em vista, melhorias na formação continuada e atuação qualificada de professores(as) inseridos na primeira etapa da educação básica. Assim sendo, tem-se por objetivos: Analisar as produções científicas acerca das concepções de coordenadores(as) no que tange a formação continuada dos(as) educadores(as) da primeira infância; Identificar as limitações enfrentadas pela coordenação pedagógica das escolas que atendem a primeira infância para a formação continuada de professores(as); Refletir sobre as produções científicas, identificando os limites e possibilidades da atuação dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) no fomento da formação continuada dos(as) professores(as) da educação infantil. Como metodologia, optou-se por desenvolver um Estado do Conhecimento, que se caracteriza como um tipo de pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e exploratória, que averigua e analisa as pesquisas de uma determinada área do conhecimento, com intuito de estabelecer o seu estado corrente (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021). Assim, permitirá saber o que vem sendo pesquisado a respeito da temática acerca do “papel da coordenação pedagógica na formação de professores(as) na primeira infância”. Como resultados da pesquisa são apontados a importância da formação dos(as) coordenadores(as) para atender as demandas nas formações pedagógicas dos professores(as), bem como o aperfeiçoamento para o desenvolvimento de sua profissão em benefício do desenvolvimento integral das crianças. Fica evidente a necessidade de ampliar os estudos, mapear os atores envolvidos, compreender como atuam de modo a fazer frente ao avanço das pesquisas voltadas para o papel da coordenação pedagógica na formação continuada de professores(as) da primeira infância.

Palavras-chave: Coordenador(a) Pedagógico(a), Formação de professores(as), Primeira Infância, Estado do conhecimento.

ABSTRACT

THE ROLE OF PEDAGOGICAL COORDINATION IN THE CONTINUING TRAINING OF EARLY CHILDHOOD TEACHERS

AUTHOR: Bruna Tatiéli Silva dos Santos

ADVISOR: Elisiane Machado Lunardi

ADVISOR CO: Silvana Maria Tres

This work is a study developed in the Specialization course in Educational Management, of the Postgraduate Program in Public Policies and Educational Management, at the Federal University of Santa Maria (UFSM) and presents a state of knowledge about the role of pedagogical coordination in the continued training of early childhood teachers. It is assumed that this professional constitutes an articulator of educational practices in educational institutions. With a view to improvements in the continued training and qualified performance of teachers inserted in the first stage of basic education. Therefore, the objectives are: To analyze scientific productions about the conceptions of coordinators regarding the continued training of early childhood educators; Identify the limitations faced by the pedagogical coordination of schools that serve early childhood for the continued training of teachers; Reflect on scientific productions, identifying the limits and possibilities of the role of pedagogical coordinators in promoting the continued training of early childhood education teachers. As a methodology, we chose to develop a State of Knowledge, which is characterized as a type of bibliographic research with a qualitative and exploratory approach, which investigates and analyzes research in a given area of knowledge, with the aim of establishing its current state (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021). Thus, it will allow us to know what has been researched on the topic of “the role of pedagogical coordination in the training of teachers in early childhood”. The results of the research highlight the importance of training coordinators to meet the demands in the pedagogical training of teachers, as well as improving the development of their profession for the benefit of the integral development of children. The need to expand studies, map the actors involved, understand how they act in order to face the advancement of research focused on the role of pedagogical coordination in the continued training of early childhood teachers is evident.

Keywords: Pedagogical Coordinator, Teacher Training, Early Childhood, State of Knowledge.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
IBICT	Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Mapeamento de busca avançado.....	16
Quadro 2: Bibliografia sistematizada.....	17
Quadro 3: Estudos que integram a categorização infância e educação.....	20
Quadro 4: Estudos que integram a categorização coordenador(a) pedagógico(a).....	26
Quadro 5: Textos que integram a subcategoria formação de professores(as).....	30

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	12
2 INTRODUÇÃO	13
3 PERCURSO METODOLÓGICO	15
4 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS	20
4.1 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO	20
4.2 O PAPEL DO(A) COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)	25
4.2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS)	30
5 REFLEXÕES PREPOSITIVAS	34
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39

1 APRESENTAÇÃO

Iniciei a minha trajetória acadêmica ao cursar pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no ano de 2017. Durante o curso, atuei como bolsista na secretaria do curso de tecnologia em alimentos no ano de 2017, bem como estágio remunerado em uma escola de educação infantil da rede privada nos anos de 2018 a 2019. Sempre dedicada e atenta às políticas públicas que regem a educação infantil, gostava de estudar, o que me motivou a iniciar a pesquisa do trabalho de conclusão de curso (TCC) tendo o foco na coordenação pedagógica das escolas de educação infantil da rede pública do município de Santa Maria, RS.

Após a conclusão do curso de Pedagogia, me motivei a ingressar no curso de especialização em gestão educacional, pelo programa de políticas públicas e gestão educacional pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Durante este processo de formação continuada, a temática de pesquisa coordenação pedagógica me cativava, uma vez que os estudos eram escassos na primeira etapa da educação básica.

Considero que a entrada na especialização, em março de 2022, foi um grande divisor de águas em minha trajetória, tendo em vista que passei a ter uma nova postura frente aos fatos, desenvolvi um pensamento crítico e reflexivo em relação às políticas públicas na educação, passei a defender minhas opiniões. Além disso, as disciplinas cursadas ao longo dos semestres colaboram para o desenvolvimento desta pesquisa, principalmente a disciplina de Pesquisa do Estado do conhecimento em Gestão Educacional, ministrada pela Prof^a Dr^a Elisiane Machado Lunardi, disciplina na qual conheci o estado do conhecimento através da leitura do livro “Estado do conhecimento: teoria e prática” (Morosini; Santos; Bittencourt. 2021) que possibilitou uma visão teórica acerca desta metodologia até então desconhecida em minha trajetória acadêmica.

2 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido como requisito para a obtenção do título de especialista em gestão educacional no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria, e tem como tema o papel da coordenação pedagógica na formação continuada de professores(as) da primeira infância. Uma vez que é este profissional que articula, forma e transforma as práticas educacionais das instituições de ensino, visando na contemplação de melhorias para a formação continuada de professores(as) inseridos nestas instituições, possuindo ainda caráter mediador junto aos demais educadores, atuando com todo o seguimento da escola no resgate de uma ação mais efetiva e de uma educação de qualidade.

Sendo assim, temos como problemática: o que as produções do campo científico dizem sobre o papel do(a) coordenador(a) pedagógico(a) no processo de articulação da formação continuada de professores(as) nas escolas da primeira infância? Este trabalho é decorrente de uma pesquisa do estado do conhecimento acerca de produções científicas realizadas na área da educação, num período de cinco anos, relativamente relacionadas às temáticas: coordenador(a) pedagógico(a), formação de professores(as) e primeira infância.

Diante do exposto, esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar produções científicas, publicadas entre os anos de 2017 a 2022 no Brasil, acerca do papel do(a) coordenador(a) pedagógico(a) como articulador da formação continuada dos(as) professores(as) de educação infantil, no contexto das escolas da primeira infância. Como objetivos específicos temos:

- a. Analisar as produções científicas acerca das concepções de coordenadores(as) no que tange a formação continuada dos(as) educadores(as) da primeira infância;
- b. Identificar as limitações enfrentadas pela coordenação pedagógica das escolas que atendem a primeira infância para a formação continuada de professores(as);
- c. Refletir sobre as produções científicas, identificando os limites e possibilidades da atuação dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) no fomento da formação continuada dos(as) professores(as) da educação infantil.

Neste sentido, as seções que compõem este estudo, estão embasadas e descrevem estas etapas do desenvolvimento do estudo sobre as produções do campo científico que dizem sobre o papel do da coordenação pedagógica no que se refere articulação da formação continuada de professores(as) nas escolas da primeira infância, sendo elas: Introdução; Percurso metodológico; O estado do conhecimento das produções científicas, que por sua vez subdivide-se em: Infância e educação, O papel da coordenação pedagógica e Formação continuada de professores(as). Por último, são expostas as reflexões propositivas e as considerações finais do estado do conhecimento.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Como metodologia desta pesquisa, foi utilizada a pesquisa do tipo estado do conhecimento que, segundo Morosini (2021, p. 59), possibilita a “identificação, registro, categorização que levam a reflexão e síntese sobre as produções científicas de uma determinada área”. Dessa forma, o estado do conhecimento possibilita compreender o que está sendo pesquisado e estudado, bem como as abordagens utilizadas pelos pesquisadores de determinada área de conhecimento. Com base nisso, podemos afirmar que a escolha do estado do conhecimento, para este estudo, possibilita encontrar os métodos e as expectativas que, até certo momento, não foram abordadas ou atingidas pelos estudos entre os anos de 2017 e 2022, mas que podem ser refletidos em uma pesquisa futura.

Além disso, o estado do conhecimento nos possibilita compreender uma determinada área de conhecimento, bem como ajuda a conhecer tendências e abordagens de determinados temas, auxiliando na delimitação de objetivos, temáticas ou estudos emergentes no campo científico. Sobre o estado do conhecimento Morosini (2015, p. 102) aponta:

Faz-se necessário considerar que a construção de uma produção científica está relacionada não só à pessoa/pesquisador que a produz, mas a influências da instituição na qual está inserida, do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global. Em outras palavras, a produção está inserida no campo científico e, conseqüentemente, em suas regras constitutivas.

Esta pesquisa de natureza bibliográfica, conta com os registros de pesquisas realizadas anteriormente para a construção dos dados de forma qualitativa, baseia-se na realidade social em que vivemos. Nesse sentido, “[...] a pesquisa qualitativa, além de salientar a necessidade de observar os sujeitos não em situações isoladas, artificiais, senão na perspectiva de um contexto social, coloca ênfase na ideia dos significados latentes do comportamento do homem” (TRIVIÑOS, 1987, p. 122). Dessa forma, a prática social vivida consiste em revisitar nossos próprios conceitos, com base nas pesquisas já realizadas.

O recorte temporal desta pesquisa foi definido entre os anos de 2017 a 2022. Para isso, foi realizado um levantamento de teses e dissertações publicadas na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com a temática desta pesquisa. Para alcançar os objetivos propostos, optou-se por categorizar e analisar estudos encontrados a partir dos descritores definidos pela autora.

Para iniciar esta trajetória de pesquisa foram estabelecidos três descritores que foram pesquisados na base de dados para a realização da busca avançada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (IBICT), a escolha desta base se deu, uma vez que é possível encontrar neste sistema de informações teses e dissertações existentes nas distintas instituições de ensino e pesquisa do Brasil.

Os descritores definidos são: Coordenador(a) pedagógico(a), Formação de professores(as) e Primeira infância. A pesquisa foi realizada no dia 06 de maio de 2023. Foi pesquisado separadamente em um primeiro momento conforme descritor, com o filtro de cinco anos. Após esta busca, foram encontrados 974 achados para o descritor Primeira Infância; 33.900 achados para o descritor Formação de professores(as) e 1.897 achados para o(a) coordenador(a) pedagógico. Em seguida, foram realizadas combinações entre os descritores para haver uma filtragem em relação ao número de achados encontrados na base de dados conforme quadro 1.

Quadro 1: Mapeamento de busca avançado

Descritores combinados (palavra-chave)	Total de achados
Primeira Infância	974
Formação de professores(as)	33.900
Coordenador(a) Pedagógico(a)	1.897
Primeira infância; Coordenador(a) pedagógico(a).	42
Primeira infância; Formação de professores(as).	237
Coordenador(a) Pedagógico(a); Formação de professores(as).	866
Coordenador(a) Pedagógico(a); Formação de professores(as); e Primeira Infância.	24

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Em uma última filtragem foi utilizada a seguinte combinação entre os descritores: primeira infância, formação de professores(as) e coordenador(a) pedagógico(a), totalizando assim 24 trabalhos, sendo 7 teses e 17 dissertações, as quais foram elencadas para serem analisadas nesta primeira etapa do estudo.

A construção do Estado do Conhecimento segue as etapas denominadas por Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt (2021, p. 61): “Bibliografia Anotada, Bibliografia Sistematizada, Bibliografia Categorizada e Bibliografia Propositiva”. Na primeira etapa do estado do conhecimento, foi feito um levantamento das teses e dissertações encontradas nas plataformas, logo em seguida foi realizada a leitura fluente de 24 resumos, extraindo, assim, informações fundamentais como ano de publicação, nome do autor, título, palavras chaves e resumo na íntegra para que assim fosse possível organizar estes resumos para a próxima etapa em uma planilha no editor de texto.

Na segunda etapa, bibliografia sistematizada, foi realizada a relação das teses e dissertações encontradas na etapa anterior, partindo assim da seguinte organização: número do trabalho, ano de defesa ou publicação, autor, título, nível, objetivos, metodologia e resultados da pesquisa. Nesta etapa, foi feito o levantamento dos estudos que podem contribuir com o objetivo da construção do estado do conhecimento, ou seja, foi nesta etapa que realizamos a filtragem das dissertações e teses que compuseram este estudo. Neste sentido, foi sistematizada a leitura dos resumos, identificando quais estavam de acordo com os objetivos propostos para este estudo. Contudo, os assuntos e objetivos de 11 estudos não condizem com a proposta deste estado do conhecimento, sendo assim retirados desta pesquisa.

Desta forma, a Bibliografia Sistematizada, decorrente desta primeira análise, ficou constituída por treze publicações que compõem o *corpus* de análise deste estado do conhecimento. Nesta etapa, os dados foram sistematizados por: número, ano da publicação, autor, título, tipo de publicação, objetivos, metodologia e resultados, conforme quadro 2.

Quadro 2: Bibliografia sistematizada(conclusão)

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL
01	2022	SALTINI, Lisandra Cristina	A escola como espaço privilegiado de formação pedagógica para o professor especialista: o papel do coordenador pedagógico.	Mestrado
02	2021	FRANCO, Rita Maria Sousa.	Os saberes e fazeres dos coordenadores pedagógicos: a sua importância na Formação continuada dos educadores da Educação Infantil.	Mestrado

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL
03	2021	CASTRO, Moacir Silva	Políticas educacionais e formação docente na educação infantil: uma análise do Programa Mesa Educadora para a Primeira Infância (2008-2017)	Doutorado
04	2020	GIAVONI, Regina de Fátima Arraes	Práticas formativas de coordenadores pedagógicos da educação infantil que são promotoras de desenvolvimento profissional.	Mestrado
05	2020	NOVOA, Tatiana Ramires Franqueira	Ações formativas oferecidas aos profissionais da primeira infância no município de Santos-SP: implicações e concepções.	Mestrado
06	2020	MATOS, Priscila Conceição Gambal de Vieira	Coordenador pedagógico da Educação Infantil e as necessidades formativas na escola: enfrentamentos e possibilidades.	Mestrado
07	2020	KENSCHIKOW SKY, Larissa	O coordenador pedagógico: experiências e saberes de formação na perspectiva de professores na Educação Infantil.	Mestrado
08	2018	MONTEIRO, Leonardo	A formação continuada do coordenador pedagógico e o trabalho de formação junto aos professores especialistas.	Mestrado
09	2019	MACIEL, Rochele Rita Andreazza	Itinerários no processo de educar na infância: diálogos entre pedagogias.	Doutorado
10	2018	CARDOSO, Rosimeire dos Santos	A leitura da documentação pedagógica com o crivo de referenciais freireanos: subsídios para uma formação de professoras que trabalham com bebês e crianças pequenas.	Mestrado
11	2018	MATSUDA, Adelina Braga	A formação contínua docente na rede pública estadual paulista: as relações entre o professor coordenador do núcleo pedagógico, o professor coordenador e o professor.	Mestrado
12	2018	RAMIRO, Eduardo Augusto Ribeiro	Formação continuada de educadoras [recurso eletrônico] : impactos do "programa mesa educadora para a primeira infância".	Mestrado
13	2017	SEIXAS, Livia Maria Oliveira Silva de	A organização do meio social educativo da atividade de coordenação pedagógica na educação infantil: implicações da teoria histórico cultural.	Mestrado

A terceira etapa, bibliografia categorizada, foi delineada a análise mais aprofundada do conteúdo das seleções realizadas na primeira e na segunda etapa do estado do conhecimento, ou seja, foi nesta etapa que realizamos o agrupamento por conjunto de publicações que dizem respeito a um determinado bloco, conjunto de publicações associadas por aproximação da temática do estudo. Esses conjuntos são denominados categorias, que foram organizadas de acordo com os descritores; Primeira infância; Coordenador(a) pedagógico(a); e formação de professores(as).

Com base nisso, a etapa de categorização, que corresponde a reorganização das publicações selecionadas nas bibliografias anotada e sistematizada, foi organizada em categorias de análise que, por sua vez, deu origem a subcategorias (figura 1). Desta forma, a partir destas categorias e subcategorias, foi realizada a análise de conteúdo (BARDIN, 2022). Na seção seguinte são apresentados os dados produzidos.

Figura 1: Categorias e subcategorias de análise.

Categorias	Subcategorias	Documentos
Infância e Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Educação Infantil; • Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); • Direito à Educação Pública; • Eixos Norteadores; • Campos de Experiências; • Sujeito Histórico de Direitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • 3 Dissertações • 1 Tese <p>Total de trabalhos = 4</p>
Coordenador(a) Pedagógico(a)	<ul style="list-style-type: none"> • Articulador das práticas pedagógicas; • Formador do conhecimento; • Transformador do questionamento; • Enfrentamentos e desafios; • Formação continuada de professores. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Dissertação • 8 Teses <p>Total de trabalhos = 9</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

4 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

4.1 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

Os estudos selecionados provêm da base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Na primeira busca utilizou-se o descritor “Primeira infância” foram encontrados 974 (novecentos e setenta e quatro trabalhos). Destes, após a fase da bibliografia anotada e da bibliografia sistematizada, foram selecionados três dissertações e uma tese publicados nos anos de 2018 (1), 2019 (01) e 2020 (02).

Isso reflete a atualidade e a importância da temática para a área da educação, visto que a primeira infância é parte crucial da educação formal. Todos os trabalhos foram publicados em português. A partir das ideias contidas nos resumos e nas palavras chaves, emergiram as subcategorias que são elas: *Educação Infantil; Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); Direito à Educação Pública; Eixos Norteadores; Campos de Experiências; Sujeito Histórico de Direitos*. No quadro 3 observa-se a relação dos textos que integram a categorização “Infância e educação”.

Quadro 3: Estudos que integram a categorização infância e educação.

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL
05	2020	NOVOA, Tatiana Ramires Franqueira	Ações formativas oferecidas aos profissionais da primeira infância no município de Santos-sp: implicações e concepções.	Mestrado
06	2020	MATOS, Priscila Conceição Gambal de Vieira	Coordenador pedagógico da Educação Infantil e as necessidades formativas na escola: enfrentamentos e possibilidades.	Mestrado
09	2019	MACIEL, Rochele Rita Andreazza	Itinerários no processo de educar na infância: diálogos entre pedagogias.	Doutorado
10	2018	CARDOSO, Rosimeire dos Santos	A leitura da documentação pedagógica com o crivo de referenciais freireanos: subsídios para uma formação de professoras que trabalham com bebês e crianças pequenas.	Mestrado

Fonte: elaborado pela autora(2024)

A *Educação Infantil* complementa a educação familiar, de modo que a criança constrói seus conhecimentos tanto na família quanto no meio educacional. Em especial quando se trata de bebês, de zero a 1 ano e 6 meses, e de crianças bem pequenas, de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses, elas desenvolvem suas

aprendizagens próximas aos dois contextos, família e escola, com implicações para autonomia, socialização e comunicação exercitada nas duas esferas.

A *Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017)* é o documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo de sua formação básica. Um de seus objetivos é orientar ações para que a qualidade da educação no país não decaia. Assim, o documento estabelece um patamar de aprendizagens e desenvolvimento que todos os alunos têm direito até o final de sua formação básica. A Educação Infantil é a primeira etapa do processo educacional e é nela que ocorrem ações que envolvem a inserção da criança em situações de socialização no ambiente escolar. É nesta etapa que a criança desenvolve suas primeiras experiências formais de aprendizagem adquirindo novas habilidades.

Atualmente, a LDB ressalta a importância da Educação Infantil, tornando-a primeira etapa da educação básica, no art. 29. Sessão II, que diz:

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. 22)

Para assegurar o *direito à educação pública* e de qualidade, é dever do Estado formular políticas de implementação de programas que garantam recursos para que as famílias possam matricular suas crianças na rede pública de educação e para que deste modo, estas se desenvolvam integralmente. É dever dos municípios oferecer escolas de Educação Infantil, priorizando ainda as etapas I e II do Ensino Fundamental. No art.11º, inciso V, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), cabe aos municípios:

Oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal a manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1996, p. 14)

A Educação Infantil é uma etapa primordial, insubstituível para a formação do ser humano social, pois é nela que a criança constrói o convívio com outros membros da sociedade. Existem dois conceitos que regem a Educação Infantil, o educar e o cuidar. Na Educação Infantil trabalhamos com crianças de zero a 5 anos

e 11 meses e, muitas vezes, ficamos em dúvida sobre o educar e o cuidar. No momento em que vamos auxiliar na alimentação e na higienização de uma criança estaremos cuidando ou educando? As DCNEI (2010) nos trazem orientações claras em relação a este aspecto. Cuidar e educar se fundem na infância, pois quando estamos cuidando, automaticamente estamos educando, e vice-versa. Cuidar e educar são palavras indissociáveis, indispensáveis na Educação Infantil, porque o ato de cuidar é educar e o ato de quem cuidar, em essência, é também um ato de educar.

Existem dois *eixos norteadores* nos documentos, as interações e as brincadeiras. Interagir com o mundo, com o outro, com o conhecimento, com os adultos e com os pares garante à criança seus direitos de aprendizagem, sendo que as brincadeiras na Educação Infantil têm um viés pedagógico. Segundo Vygotsky (1984), o brincar para uma criança é um ato de compreensão do mundo em que vive de assimilação daquilo que o cerca. O brincar, além de se fundar na ludicidade, como parte do universo infantil, também tem um importante papel na consolidação das aprendizagens e na vivência da representação do mundo. Assim, tudo o que é realizado na Educação Infantil é pautado em brincadeiras e interações. Também é através das interações que o professor observa, analisa e avalia o desenvolvimento das crianças, também são nessas interações que o professor conduz o sujeito a novas descobertas. Segundo Oliveira:

O educador deve ser capaz de observar, reconhecer e avaliar o nível de desenvolvimento das crianças e suas necessidades. Fundamental nesse processo é a atitude de tentar colocar-se no lugar da criança para captar sua forma de ser e as hipóteses que está construindo sobre o mundo em cada momento. (OLIVEIRA.1999, p. 73)

A estrutura da BNCC - Educação Infantil (2017) apresenta seis grandes direitos de aprendizagem envolvendo: conviver, brincar, participar, expressar, explorar e conhecer-se. Esses direitos devem ser atendidos por meio dos cinco *campos de experiências*: Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. É através destes campos de experiência que certificamos o que será trabalhado na Educação Infantil. Em cada campo de experiência são definidos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, divididos em três faixas etárias, bebês (zero a 1 ano e meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Os campos de experiências não têm divisas claras, visto que, se conectam de modo que haja o desenvolvimento da criança. De acordo com a BNCC (2017), os campos de experiências compreendem:

- O eu, o outro e o nós: Campo que trata das interações entre os pares, crianças e adultos. As crianças se constituem a partir do seu modo de ser e de agir, construindo sua identidade em contato com diferentes grupos sociais e culturais.
- Corpo, gesto e movimento: Por meio deste campo é trabalhado o corpo e a exploração do mundo, ou espaço, estabelecendo relações. As crianças se tornam conscientes de sua corporeidade por meio de diferentes linguagens, como música, teatro e as brincadeiras de faz-de-conta, a partir das quais se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, linguagem e emoções.
- Traços, sons, cores e formas: Este campo trata das diferentes formas de expressão e de linguagem, envolvendo as artes visuais, a música, a dança, o teatro e o audiovisual. O campo auxilia no desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal para que seja possível se apropriar de sua cultura social.
- Escuta, fala, pensamento e imaginação: Campo assinala a promoção de espaços para que a criança possa falar, potencializar a sua participação na cultura oral. Somando a isso, são trabalhadas as narrativas e a linguagem escrita, que deve partir do que a criança sabe e deixa transparecer. Abrange ainda as histórias e gêneros literários, de modo que a criança desenvolva sua imaginação, aprendendo a escutar, a pensar e posteriormente a falar.
- Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações: Neste campo são promovidas experiências a partir das quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos e investigar ao seu redor, levantando hipóteses, criando oportunidades para que elas possam ampliar seu conhecimento sociocultural.

É na Educação Infantil que ocorre a socialização e é nesse contexto que a criança passa a dar sentido à sua vida social. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010), a criança se constitui como um *“sujeito histórico de direitos”* que em suas interações cotidianas vivencia, constrói

sua identidade. Nas interações coletivas, a criança brinca, imagina e experimenta constantemente a sua natureza social, se apropriando constantemente de sua cultura (BRASIL, 2009). Segundo Barbosa (2010), entendemos que as crianças:

Quando tomadas como seres capazes, se tornam protagonistas no projeto educacional. Essa é uma mudança paradigmática na compreensão da educação dos bebês, pois se afirma o compromisso com a oferta de um serviço educacional que promova, para todas as crianças, a possibilidade de viver uma experiência de infância comprometida com a aprendizagem gerada pela ludicidade, brincadeira, imaginação e fantasia. (BARBOSA, 2010, p. 3)

Barbosa (2010) nos leva a compreender que a criança, anteriormente vista como ser frágil e incapaz, através de diversos estudos e pesquisas, passou a ser vista pela sociedade, como sujeito de direitos que possui necessidades diferentes das atribuídas aos adultos. Autores como Sarmiento e Pinto (1997), descrevem as crianças como seres pertencentes a uma sociedade que, por sua vez, já estavam presentes desde os primórdios da existência humana.

Para Ariès (1986), a infância é uma categoria da sociedade que, em alguns momentos da construção das civilizações humanas via a criança como pequenos adultos, sem distingui-las. Com o passar dos anos, a infância passou a ter atividades e rotinas específicas. Considerando as crianças seres de direitos que integram uma coletividade social, por muitas vezes ainda não verbalizam, acabam expressando suas pretensões por diferentes meios de comunicação. Segundo Sarmiento (2005, p. 25) “[...] a infância não é a idade da não-fala: todas as crianças, desde bebês, têm múltiplas linguagens (gestuais, corporais, plásticas e verbais) por que se expressam [...]”. A comunicação não-verbal na primeira infância sobrevém através da exploração de diversas expressões corporais e gestuais, por meio das quais o adulto identifica o que o sujeito pretende e necessita naquele determinado momento. É na infância também que os bebês e crianças bem pequenas desenvolvem as suas múltiplas linguagens, seja no contexto familiar ou no meio educacional.

O(a) coordenador(a) pedagógico(a), independente do segmento em que atua, precisa ter consciência e a relevância do planejamento destes segmentos, seja atuando na educação infantil, ensino fundamental ou ensino médio. Visto que ao atuar na primeira infância, suas funções e atribuições vão além da formação de professores(as) para esta etapa, tendo em vista o atendimento educacional orientador aos pais, funcionários e crianças (MATOS, 2020).

Cardoso (2018) em sua pesquisa procura investigar de que modo a documentação pedagógica na educação infantil se torna um instrumento valioso para a formação continuada de professores na primeira infância, e no decorrer de seus estudos afirma que é na educação infantil que as singularidades devem ser respeitadas e que é dever do educador e obter um olhar sensível às individualidades e aos processos de ensino e aprendizagem. Cardoso (2018, p. 71) destaca que:

Na Educação Infantil, as propostas de aprendizagem para as crianças necessitam estar intimamente ligadas à realidade e ao ambiente educativo de modo a contribuir para o desenvolvimento das capacidades de bebês e crianças, em aspectos físicos, sociais, motores emocionais e cognitivos.

Nóvoa (2020), menciona que “ainda são necessários muitos avanços para garantir a qualidade das ações educacionais oferecidas às crianças e suas famílias, bem como as condições de trabalho dos profissionais” (NÓVOA, 2020, p. 91) que atuam na primeira infância, afirmando também que compete ao(a) coordenador(a) pedagógico a realização de “intervenções”, que possibilitam romper a visão de assistencialismos reproduzido historicamente. Já Maciel (2019) afirma que a posição do(a) coordenador(a) pedagógico(a) nesta etapa é indispensável, visto que atribui ao seu papel a promoção da qualidade do ensino nas escolas da primeira infância na orientação dos educadores para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento integral de todos os indivíduos matriculados nas escolas de Educação infantil.

4.2 O PAPEL DO(A) COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)

Os estudos selecionados provêm da base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Na primeira busca foi utilizado o descritor “coordenador(a) pedagógico(a)”, de modo que foram encontrados 1.897 (mil oitocentos e noventa e sete trabalhos). Desses, após a fase da bibliografia anotada e da bibliografia sistematizada, foram selecionados quatro estudos, sendo esses dissertações publicadas nos anos de 2017(01), 2018 (01), 2020 (02) e 2022 (01), conforme demonstra o quadro 4. Isso reflete a atualidade e a importância da temática para a área da educação. Todos os trabalhos foram publicados em português. A partir das ideias contidas nos resumos e nas palavras chaves, que deram origem às subcategorias que são elas: *Articulador das práticas pedagógicas;*

Formador do conhecimento; Transformador do questionamento; Enfrentamentos e desafios; Formação continuada de professores(as).

Quadro 4: Estudos que integram a categorização coordenador(a) pedagógico(a)

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL
01	2022	SALTINI, Lisandra Cristina	A escola como espaço privilegiado de formação pedagógica para o professor especialista: o papel do coordenador pedagógico.	Mestrado
04	2020	GIAVONI, Regina de Fátima Arraes	Práticas formativas de coordenadores pedagógicos da educação infantil que são promotoras de desenvolvimento profissional.	Mestrado
07	2020	KENSCHIKOWSK Y, Larissa	O coordenador pedagógico: experiências e saberes de formação na perspectiva de professores na Educação Infantil.	Mestrado
08	2018	MONTEIRO, Leonardo	A formação continuada do coordenador pedagógico e o trabalho de formação junto aos professores especialistas.	Mestrado
13	2017	SEIXAS, Livia Maria Oliveira Silva de	A organização do meio social educativo da atividade de coordenação pedagógica na educação infantil: implicações da teoria histórico cultural.	Mestrado

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Ao abordarmos sobre o(a) coordenador(a) pedagógico(a) na primeira infância, a resposta parece ser clara, ou seja, é aquele profissional que trabalha não só com a parte pedagógica da instituição, mas enfrenta o desafio de construir um espaço de atuação envolvendo a comunidade escolar. Considerando a importância desse profissional para o campo da educação diante do contexto atual, esta pesquisa poderá trazer contribuições relevantes para o campo de formação de professores(as), pois trata-se de uma temática pouco explorada academicamente, de acordo com pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Dentre os estudos, Monteiro (2018) nos apresenta, em sua dissertação, um estudo sobre a formação continuada de coordenadores(as) pedagógicos(as) e o trabalho de formação junto aos professores especialistas, desenvolvido na Universidade de São Carlos-SP. O foco da pesquisa está na compreensão das possibilidades de formação multidisciplinar do Coordenador(a) Pedagógico(a) que trabalha com professores(as) especialistas, bem como a atuação dos formadores desses(sas) coordenadores(as) e como esse processo de formação contribui no trabalho junto ao professor especialista. No decorrer do estudo, o autor trouxe suas

contribuições para o campo, dando ênfase à importância não só do coordenador(a) pedagógico(a) nas instituições de ensino, mas também a sua relevância para a formação multidisciplinar dos professores(as) especializados.

Ao articularmos discursos sobre *o papel do(a) coordenador(a) pedagógico(a)*, precisamos refletir sobre a presença do(a) coordenador(a) pedagógico(a) na escola, visto que este profissional surgiu a partir da necessidade de uma prática pedagógica diferente à do diretor escolar que surgiu em virtude da necessidade de um garantir a organização educacional. Neste sentido, o(a) coordenador(a) pedagógico(a) é um dos profissionais de maior importância no ambiente educacional, já que a escola tem como prioridade desenvolver processos educativos constantes, sendo esse profissional responsável por garantir o processo de aprendizagem da instituição.

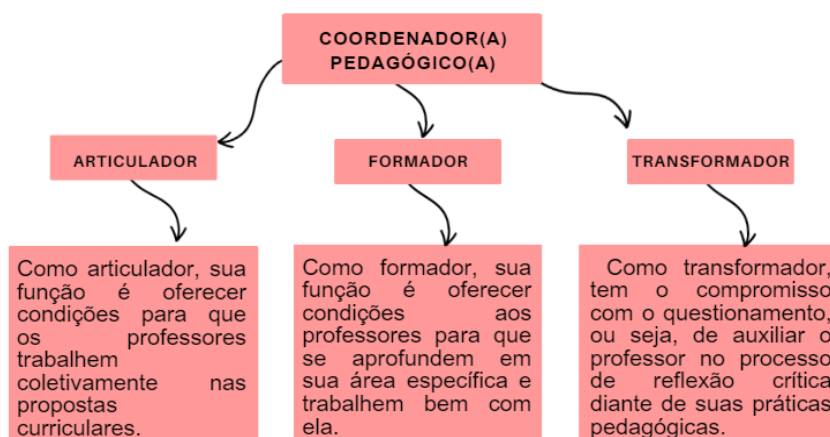
Segundo Vasconcellos (2006), quando um(a) coordenador(a) pedagógico(a) consegue deduzir as necessidades educacionais da instituição de ensino, sua função se volta a refletir e assessorar na compreensão dos processos de ensino e aprendizagem. Organizar o trabalho pedagógico dos professores(as) em conjunto possibilita a conexão entre professor-escola, além de possibilitar a interação aluno-professor, escola-família. Quando o(a) coordenador(a) pedagógico(a) percebe o que é necessário para dar sequência ao trabalho de um professor, é seu dever auxiliar nessa construção, ajudando os professores em suas práticas de modo a possibilitar um novo olhar. Por conseguinte, é compromisso desse profissional estabelecer, acompanhar e assessorar a implementação dos processos educacionais para o progresso contínuo da instituição de ensino.

Seixas (2017) aponta, em sua dissertação, a importância da atuação de uma coordenadora pedagógica da educação infantil na organização do meio social educativo destinado à formação dos(as) professores(as). Tratando-se assim de um estudo de caso, fundamentada na teoria histórico-cultural, e nas ideias de Vygotsky. Nesse sentido, a autora discorre em sua pesquisa revisando dados de outros estudos que “apontavam que o coordenador pedagógico utilizava muito do seu tempo na escola, envolvido em situações administrativas” (SEIXAS, 2017, p. 102). Tendo em vista o processo educativo vigotskiano em que a autora se baseia, pode se afirmar que o professor e o aluno são uma única unidade dialética, visto que juntos organizaram o meio social educativo, atribuindo assim ao educador o papel de criar ações educativas junto ao educando, colocando-as em contato com a cultura, a fim de promover o desenvolvimento integral do ser humano.

Na perspectiva de Saltini (2022), o(a) coordenador(a) pedagógico(a) possui um papel fundamental na formação de professores(as), visto que a autora o considera “peça-chave para o desenvolvimento da formação permanente no âmbito da escola” (SALTINI, 2022, p. 14). Ele é quem acompanha o planejamento do professor, apoiando-o na articulação entre as necessidades dos estudantes e as propostas curriculares. Seu trabalho vai muito além da dimensão pedagógica, pois “possui um caráter mediador junto aos demais educadores, atuando com todos os protagonistas da escola no resgate de uma ação mais efetiva e de uma educação de qualidade nas escolas” (GRINSPUN, 2006, p. 31).

Nos estudos de Saltini (2022) foram evidenciados que os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) “consideram a formação de professores(as) sua principal e mais importante atribuição na escola e percebem essas formações como espaços de reflexão sobre a prática, a fim de desenvolverem melhores didáticas” (SALTINI, 2022, p. 110), indispensável nas escolas, o(a) coordenador(a) é o profissional que desempenha a função fundamental de articulação, formação e transformação, tendo em vista que seu trabalho ultrapassa a dimensão do monitoramento dos docentes, de modo que ao coordenador compete o auxílio educativos pedagógico didático e formativo. *Como articulador*, sua função é oferecer condições para que os(as) professores(as) trabalhem coletivamente nas propostas curriculares. *Como formador*, oferecer condições aos professores(as) para que se aprofundem em sua área específica e trabalhem bem com ela. *Como transformador*, tem o compromisso com o questionamento, ou seja, de auxiliar o professor no processo de reflexão crítica diante de suas práticas pedagógicas.

Figura 2: O papel do(a) coordenador(a) pedagógico(a)



Fonte: elaborado pela autora (2024)

Para Franco (2008) ao trabalhar com a coordenação pedagógica de escolas, o(a) coordenador(a) pedagógico(a) precisa saber que qualquer situação educativa é complexa, necessitando de pessoas com postura ética e respeitosa na instituição. Somado a isso, um(a) coordenador(a) tem que ser dinâmico em suas atividades, visto que, precisa conhecer a realidade da escola e transformá-la em um espaço em que professores(as) e alunos possam compreender suas dinâmicas de trabalho.

O papel do coordenador na escola é complexo, pois envolve não só a parte pedagógica, mas também a parte administrativa, com a implementação adequada do regimento da instituição. Como toda ação pedagógica está ligada a uma ação política, ética e comprometida, logo, o(a) coordenador(a) pedagógico(a) tem o papel de administrar o espaço escolar. Dessa forma, o(a) coordenador(a) também é o agente encarregado do ato de articular uma práxis pedagógica (FRANCO, 2008).

A escola é um organismo vivo e está em constante transformação, o(a) coordenador(a) pedagógico(a) nesta instituição é o profissional responsável por organizar, estruturar e gerenciar o ambiente educacional. No entanto, com a sobrecarga e o acúmulo de funções dentro das instituições, este profissional tende não articular apenas demandas de professores e alunos, mas sim demandas que competem a cargos de diretor escolar e secretaria (FRANCO, 2008).

Giovani (2021), apresenta em sua dissertação, um estudo sobre as práticas formativas realizadas por orientadores pedagógicos aos coordenadores pedagógicos que atuam na educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Itanhaém-SP. O foco do estudo está na compreensão do tema através das pesquisas ligadas ao fato de que a formação continuada disponibilizada em cursos, palestras e reuniões pedagógicas, deve ser planejada de forma qualitativa, de modo a acrescentar saberes que contribuam com a evolução profissional dos(as) coordenadores(as) das unidades escolares. Com base nisso, a autora traça em seu estudo o perfil deste profissional, bem os *enfrentamentos e desafios* relacionados à compreensão a respeito de suas atribuições no ambiente escolar, além do convívio interpessoal com os demais segmentos da instituição. A falta de infraestrutura e principalmente de professores(as) nas escolas é preocupante segundo dados de Saltini (2022), visto que o trabalho desempenhado pelos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) é afetado diretamente devido a necessidade de suprir demandas além de suas funções, por muitas vezes assumindo turmas e suprimindo demandas da própria instituição.

Na perspectiva de Monteiro (2018, p. 66) “a atuação de formação junto aos professores que os coordenadores(as) analisados exercem é voltada para os aspectos didáticos e metodológicos de cada componente curricular” , evidenciando assim que estes profissionais necessitam não só abordar em suas formações aspetos didáticos e metodológicos, mas, sim processos educacionais envolvendo toda a comunidade escolar, caracterizadas não só por professores(as), mas também por alunos, família e funcionários da instituição.

4.2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS)

Nesta subcategoria encontram-se produções relacionadas a formação de professores(as) nas escolas de educação infantil, os estudos selecionados provêm da base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Na primeira busca utilizou-se o descritor “formação de professores(as)”, sendo encontrados 33.900 (trinta e três mil e novecentos trabalhos). Desses, após a fase da bibliografia anotada e da bibliografia sistematizada, foram selecionados três estudos. Uma tese e duas dissertações, publicados nos anos de 2018 (02) e 2021 (02). Todos os trabalhos foram publicados em português. No quadro 5 observa-se a relação dos textos que integram a subcategoria “formação de professores(as)”.

Quadro 5: Textos que integram a subcategoria formação de professores(as).

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL
02	2021	FRANCO, Rita Maria Sousa.	Os saberes e fazeres dos coordenadores pedagógicos: a sua importância na Formação continuada dos educadores da Educação Infantil.	Mestrado
03	2021	CASTRO, Moacir Silva	Políticas educacionais e formação docente na educação infantil: uma análise do Programa Mesa Educadora para a Primeira Infância (2008-2017)	Doutorado
11	2018	MATSUDA, Adelina Braga	A formação contínua docente na rede pública estadual paulista: as relações entre o professor coordenador do núcleo pedagógico, o professor coordenador e o professor.	Mestrado
12	2018	RAMIRO, Eduardo Augusto Ribeiro	Formação continuada de educadoras [recurso eletrônico]: impactos do "programa mesa educadora para a primeira infância".	Mestrado

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Dentre os estudos, Matsuda (2018) nos apresenta, em sua dissertação, um estudo sobre a relação de trabalho na formação contínua de docentes entre o

professor coordenador do Núcleo Pedagógico, o professor coordenador e o professor que atua nas escolas da rede estadual paulista. O foco da pesquisa está na compreensão da formação continuada docente, elemento fundamental para o contínuo aprimoramento da prática educativa e, com enfoque específico às políticas de formação continuada propostas pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

Com base nisso, a autora, no decorrer de seu estudo, traça um percurso vertical acerca do modelo que o estado de São Paulo apresenta para a formação de professores(as), considerando assim a formação continuada a partir deste modelo apenas para cumprimento de normas estabelecidas pelo estado e pela secretaria estadual de educação. O interessante é que os(as) entrevistados(as), na pesquisa, identificaram que as formações pedagógicas nas escolas “são específicos para definir combinados, estabelecer regras, metas, fechar notas etc” (MATSUDA, 2018, p. 87) deixando assim que os sujeitos envolvidos reconheçam que estes momentos não são espaços para formações continuadas e sim espaços pré-estabelecidos para cumprimento de normas e de demandas das instituições.

Em se tratando de *formação continuada de professores(as)*, o sujeito central é o ser humano, por isto, os aspectos individuais são indispensáveis para a compreensão e a comunicação de todos, visto que ao trabalharmos com o professor sujeito dentro do ambiente escolar estamos construindo movimentos variados em prol da educação. Com base nisso é possível afirmar que reformular a própria formação pedagógica dos(as) professores(as) e dos demais segmentos das instituições, pode ser eficaz, uma vez que temos que ter como princípio a qualidade e a melhoria das propostas desenvolvidas pelas escolas.

Castro (2021) estudou a hipótese de identificar a possibilidade efetiva do Programa Mesa Educadora para a Primeira Infância e como esse programa vem sendo implementado no estado de São Paulo. Ao longo do processo de pesquisa, foram analisados estudos e a implementação das políticas educacionais para a formação de professores(as) na educação infantil. Com isso, o autor pode afirmar que as políticas educacionais estão hoje preocupadas em “garantir a manutenção da lógica neoliberal, imposta pelo capitalismo, e manter as coisas como estão, do que efetivamente melhorar as condições objetivas da educação infantil brasileira” (CASTRO, 2021, p. 177), deixando assim explícito que a educação infantil é vista como estratégias de mercado e não como prioridade do desenvolvimento humano.

Dessa forma, é evidente que atender as necessidades dos educadores e dos gestores nas escolas deve ser prioridade, para que assim haja uma formação adequada a realidade das escolas, não apenas uma formação que atenda exclusivamente orientações de organismos internacionais, mas sim um espaço para a reflexão da práxis pedagógica e da complexidade do desenvolvimento humano.

Segundo Kenchlosty (2019) a formação de professores(as) exige “multiplicidade”, tendo em vista que os saberes teóricos e epistemológicos não são repassados através das formações continuadas e sim através da prática no cotidiano, ou seja, são adquiridos na constituição do profissional a partir de sua profissionalidade ética e comprometida com a educação. Oliveira (2017, p. 34) destaca que:

Formar não é simplesmente transmitir aos professores informações e conhecimentos teóricos e práticos e sim um processo de construção e transformação desses conhecimentos/informações, bem como de reflexão e articulação dos mesmos. Para que isso ocorra, o CP precisa desenvolver habilidades específicas para promover, de fato, mudanças de concepções e posturas de seus formandos, habilidades que arrisco a dizer não são ensinadas nos cursos de graduação. Por essa razão, essa função precisa de investimento pessoal e um processo próprio de desenvolvimento profissional enquanto formador, pois constituir-se e perceber-se formador requer um processo de autoformação e não é possível desenvolver no outro as habilidades que não se tem. Como base nisso, Oliveira (2017) nos faz refletir sobre a importância da qualificação profissional e de investimentos em formações constantes, formações que auxiliam professores e coordenadores pedagógicos a desenvolverem suas funções nas instituições com mais preparo e aptidão didático teórico, tendo em vista que é na prática que a teoria se concretiza.

Finalizando as análises das publicações, consideramos importante observar as ideias de Franco (2021) sobre a formação de professores(as), tendo em vista que ele considera papel exclusivo do coordenador(a) pedagógico(a) a formação continuada dos educadores da primeira infância, visto que esse profissional deve fornecer um processo “crítico-coletivo-reflexivo”, que auxilie a construção e a ressignificação da identidade profissional, bem como a articulação das práticas pedagógicas no ambiente escola.

Franco (2021) ainda destaca a importância dos docentes conhecerem seus direitos e deveres na escola, incentivando o protagonismo profissional e reflexivo da categoria. Além disso, são a partir das experiências e dos desafios que as formações pedagógicas são constituídas, visando assim em discutir e refletir sobre o ambiente escolar pode qualificar a formação dos(as) professores(as) para melhor atender as demandas dos educandos.

A partir do exposto, fica clara a importância e a necessidade de se investir na formação continuada dos(as) professores(as) para que esses possam buscar uma melhor fundamentação para organizar o seu fazer pedagógico. As formações possibilitam um aprimoramento dos pressupostos teóricos e, sobretudo, podem promover uma reflexão da prática no dia a dia da sala de aula.

5 REFLEXÕES PREPOSITIVAS

O Estado do Conhecimento, em sua última etapa, de Bibliografia Propositiva, nos permite ir além dos estudos e nos desafia em suas proposições. Nessa direção, a categoria *infância e educação* apresenta um conjunto de proposições contempladas nos resultados e nas conclusões das teses e dissertações, fazendo com que analisássemos de perto a importância da continuidade do processo formativo de docentes inseridos na primeira infância, tendo em vista o empenho e a qualificação profissionais do(a) coordenador(a) pedagógico(a), que garante não só o cuidado, mas também o educar nas práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças de zero a cinco anos previstas na BNCC (2017).

A concepção de infância para muitos(as) coordenadores(as) está em consonância com os princípios de educação que norteiam a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, tendo em vista que os resultados das pesquisas revelam a fragilidade e desafios enfrentados por estes profissionais ao organizar formações pedagógicas, considerando assim a grande demanda administrativa e desvio de funções que ocasionam a falta de tempo e preparo para as formações permanentes dentro do âmbito educacional.

A necessidade formativa de professores(as) na primeira infância, afeta diretamente os sujeitos envolvidos neste processo, bem como a falta destes momentos de formação significativa afeta aspectos como organização de tempo, espaço e aprendizagem, ou seja, direitos de desenvolvimento adquiridos para todas as crianças. O saber escutar, compreender e acolher, se torna fundamental nesse processo de formação continuada de professores(as), tendo em vista que a cultura do aperfeiçoamento nos permite realizarmos uma reflexão crítica acerca do trabalho desenvolvido pelos(as) professores(as) da primeira infância, dando ênfase ao processo de ensino e aprendizagem e das práticas desenvolvidas, especialmente no processo de formação permanente e contínua, no contexto da escola.

A categoria *coordenador(a) pedagógico(a)*, apresenta um conjunto de proposições contidas nos resultados e nas conclusões das teses e dissertações analisadas, desta forma os resultados desta categoria nos levam a refletir sobre o perfil e o papel do coordenador(a) pedagógico(a) hoje no Brasil, bem como suas atribuições e sua função na formação permanente dos(as) professores(as) das escolas de educação infantil. Todavia, compreendemos que estar coordenador(a)

hoje em uma rede pública de educação básica no Brasil é desafiador, devido à falta de recursos, incentivos para aperfeiçoamentos e formações permanentes, além do desafio constante em fortalecer as relações com o grupo de professores(as), conhecendo-os e dialogando com os seus interesses, identidade profissional e necessidades.

Apesar dos desafios constantes, os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) ao longo das pesquisas demonstram potencial em contribuir para a formação dos(as) professores(as), evidenciando e fortalecendo ações permanentes em conjunto com as secretarias de educação. Essas práticas em conjunto com as secretarias municipais e estaduais de educação favorecem a construção de práticas formativas, bem como ressignificar o olhar para a docência e a permanência dos(as) professores(as) na área da educação, em específico da primeira infância.

Os estudos apontam, ainda, que os coordenadores(as) pedagógicos(as) como formadores e transformadores das práticas pedagógicas desenvolvem um papel importante na formação continuada de professores(as), visto que suas orientações e intervenções oportunizam uma reflexão da prática docente desenvolvidas pelos seus(suas) professores(as), além de oportunizar a capacitação para o fortalecimento das propostas pedagógicas dos docentes da primeira infância.

É importante destacar que as pesquisas mostram que a formação inicial dos(as) coordenadores(as) pedagógicos influencia diretamente em seu trabalho com os educadores nas escolas, tendo em vista que as inconsistências teóricas e as lacunas na formação inicial demandam tempo e aperfeiçoamento para serem superadas, levando assim em conta que esses coordenadores(as) busquem por melhorias em suas práticas organizacionais. Os estudos sugerem, assim, que os(as) coordenadores(as) busquem por qualificações e por conhecimentos, qualificando-se para o presente e para as futuras formações continuadas.

No que diz respeito à formação de professores(as), os estudos analisados nesta pesquisa apontam a importância da formação permanente e continuada dos(as) professores(as), além do aprimoramento profissional dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as), obtendo, assim, aperfeiçoamento didático e acadêmico para desenvolver suas atribuições da melhor forma possível no ambiente educacional. Por outro lado, alguns estudos apontam a importância das políticas educacionais para a educação infantil no Brasil, em especial as que normatizam a inserção da escolarização a partir dos 4 anos de idade, ou seja, pré-escola.

A falta de investimento na educação infantil e em projetos que proporcionam momentos de diálogos e compartilhamentos de vivências entre as escolas da primeira infância, preocupa não só pesquisadores, mas também todo o segmento envolvido nesse processo, principalmente os coordenadores pedagógicos que atuam e organizam ações formativas em redes públicas. Essa preocupação nos faz refletir sobre a importância da educação infantil como etapa primordial para o desenvolvimento humano.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desse estado de conhecimento possibilitou conhecer estudos sobre o papel da coordenação pedagógica na formação continuada de professores(as) da primeira infância. Nesse sentido, foi possível compreender que o papel do coordenador(a) pedagógico(a) na formação continuada de professores(as) é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, bem como para a formação de professores(as). Foi possível, também, compreender que as vivências e desafios dos(as) coordenadores(as) pedagógicos influenciam diretamente em seu trabalho, visto que a acumulação das funções administrativas da escola sobrecarrega o coordenador(a) em suas funções no dia-a-dia, fazendo com que os deem conta de aspectos administrativos e não pedagógico por muitas vezes.

O que se percebe, a partir do estudo realizado, é que as pesquisas voltadas para a função e formação de coordenadores(as) pedagógicos(as) na primeira infância no Brasil são recentes e escassas nos bancos de dados, visto que na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontrados 13 estudos que se direcionam a esta temática nos últimos cinco anos. Apesar dos dados mostrarem que, no geral, os estudos dessa temática têm foco nos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) que atendem o ensino fundamental, o que reitera a já afirmada necessidade de aprofundamentos dos estudos neste campo.

A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, e visa o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade. Com base nisso, a educação infantil proporciona vivências e experiências significativas às crianças. O educador nesse segmento, tem o papel de organizar, observar e proporcionar essas vivências, bem como atender as necessidades de aprendizagem dos educandos. O(a) coordenador(a) pedagógico(a) na primeira infância, reorganiza a rotina junto aos(as) professores(as) a partir do diálogo com o professor e suas observações, além de amparar didaticamente e organizar formações junto ao quadro de professores(a).

Em virtude disto, pode-se apontar que ao refletirmos sobre o papel da coordenação pedagógica na primeira infância e a importância da formação de professores(as) deste segmento, podemos afirmar após este estudo que a formação continuada apresenta desafios, tendo em vista que é este profissional que proporciona e facilita a mediação e o conhecimento, para isto é necessário que este

profissional antes de tudo proponha-se a dar continuidade a sua própria formação, necessitando assim de aperfeiçoamento para o desenvolvimento de sua profissão.

Por fim, para que o(a) coordenador(a) pedagógico(a) encontre seu espaço dentro do ambiente educacional, é necessário diálogos constantes e políticas educacionais voltadas para a formação destes profissionais, bem como a organização de forma prioritária de formações mediadas pelas secretarias municipais e estaduais de educação. É neste espaço de escuta e compartilhamento, que se faz profissionais qualificados e preparados para atender demandas emergentes nas escolas da primeira infância, fortalecendo assim a construção de um espaço formativo e democrático.

Neste sentido, fica evidente a necessidade de ampliar os estudos e as reflexões acerca da formação permanente dos coordenadores(as) pedagógicos(as), mapear os atores envolvidos, compreender como atuam de modo a fazer frente ao avanço das pesquisas voltadas para o papel do(a) coordenador(a) pedagógico(a) na formação continuada de professores(as) da primeira infância.

REFERÊNCIAS

AIRES, Aparecida dos Santos; SILVA, Ronaldo Cardoso. **A Importância do coordenador pedagógico no contexto social**. Disponível em <<http://ronaldopedagogo.blogspot.com/2011/05/importancia-do-coordenador-pedagogico.html>>; Acesso em: 24 de Fev 2024.

BARBOSA, Maria Carmem. **Especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1998 Volume 3 – Conhecimento do mundo.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: <http://basenacioalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 25 Fev.2024.

CARDOSO, Rosimeire dos Santos. **A leitura da documentação pedagógica com o crivo de referenciais freireanos**: subsídios para uma formação de professoras que trabalham com bebês e crianças pequenas. 2018. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

CASTRO, Moacir Silva De. **Políticas educacionais e formação docente na educação infantil**: uma análise do Programa Mesa Educadora para a Primeira Infância (2008-2017). 2021. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

FRANCO, Rita Maria Sousa. **Os saberes e fazeres dos coordenadores pedagógicos**: a sua importância na Formação continuada dos educadores da Educação Infantil. 2021. 214 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís.

GIAVONI, Regina de Fátima Arraes. **Práticas formativas de coordenadores pedagógicos da educação infantil que são promotoras de desenvolvimento profissional**. 2020. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

GRINSPUN, Mirian P. S. Z. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KENSCHIKOWSKY, Larissa. **O coordenador pedagógico**: experiências e saberes de formação na perspectiva de professores na Educação Infantil. 2019. 105 f.

Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

MACIEL, Rochele Rita Andreazza. **Itinerários no processo de educar na infância: diálogos entre pedagogias.** Tese (Doutorado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós Graduação em Educação, 2019.

MATOS, Priscila Conceição Gambale Vieira. **Coordenador pedagógico da Educação Infantil e as necessidades formativas na escola: enfrentamentos e possibilidades.** 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

MATSUDA, Adelina Braga. **A formação contínua docente na rede pública estadual paulista:** As relações entre o professor coordenador do Núcleo Pedagógico, o professor coordenador e o professor. Guarulhos. 2018. 104 p. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.

MONTEIRO, Leonardo. **A formação continuada do coordenador pedagógico e o trabalho de formação junto aos professores especialistas.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019.

MOROSINI, M; SANTOS, P; BITTENCOURT, Z. **Estado do Conhecimento: teoria e prática.** Curitiba: Editora CRV, 2021.

OLIVEIRA, E. C. **O coordenador pedagógico como agente de mudanças na prática docente.** 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

RAMIRO, Eduardo Augusto Ribeiro. **Formação continuada de educadoras: impactos do "programa mesa educadora para a primeira infância".** 2018. recurso online (120 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1635373>. Acesso em: 16 jul. 2023.

SALTINI, Lisandra Cristina. **A escola como espaço privilegiado de formação pedagógica para o professor especialista:** o papel do coordenador pedagógico. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Crianças:** educação, culturas e cidadania activa. Refletindo em torno de uma proposta de trabalho. Perspectiva, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 17-40, jan./jul. 2005.

SEIXAS, Livia Maria Oliveira Silva de. **A organização do meio social educativo da atividade de coordenação pedagógica na educação infantil:** implicações da

teoria histórico cultural. 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em:
<<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9501>>. Acesso em: 16 de julho de 2023.