

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JUCÉLIA VIEIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA DIALÓGICA E COLABORATIVA
EM PRIMAVERA DO LESTE-MT**

CÁCERES-MT

2021

JUCÉLIA VIEIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA DIALÓGICA E COLABORATIVA
EM PRIMAVERA DO LESTE-MT**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline Pasuch

CÁCERES-MT

2021

Luiz Kenji Umeno Alencar CRB 1/2037

S586a SILVA, Jucélia Vieira da.
A Formação Continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil: Uma Experiência Dialógica e Colaborativa em Primavera do Leste-MT / Jucélia Vieira da Silva – Cáceres, 2021.

208 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2021.

Orientador: Jaqueline Pasuch

1. Coordenação Pedagógica. 2. Educação Infantil. 3. Formação Continuada. I. Jucélia Vieira da Silva. II. A Formação Continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil: Uma Experiência Dialógica e Colaborativa em Primavera do Leste-MT.

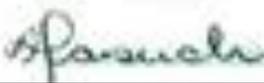
CDU 377.8(817.2)

JUCÉLIA VIEIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA DIALÓGICA E COLABORATIVA
EM PRIMAVERA DO LESTE-MT**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA



Dra. Jaqueline Pasuch
(Orientadora – PPGEdu/UNEMAT)



Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa
(Membro Externo – PPGEdu/UFRGS)



Dra. Ângela Rita Christófolo de Mello
(Membro Interno – PPGEdu/UNEMAT)

APROVADA EM: 25/08/2021

Aos meus pais, **Odete Lina** (in memoriam) e **José Vieira**,
Minha inspiração constante.

À família que constitui
Minha fortaleza.

Às minhas sempre crianças: **Alexia Kamila** e **Heliandro**.

A todas as **crianças** que me instigaram à busca de aprendizagens.

As **minhas colegas** de profissão que lutam constantemente pela
qualidade na Educação Infantil.

Agradecimentos especiais a:

*Deus e Nossa Senhora,
pela experiência linda e fantástica de estudos nesses dois anos do mestrado;*

Minha orientadora e amiga Jaqueline Pasuch que tem minha admiração e respeito pelo seu comprometimento e dedicação com a Educação Infantil, que sempre me inspira. Obrigada por me ensinar o caminho da militância pela infância, por ser exemplo de educadora que luta pela Educação Infantil das crianças. Agradeço a oportunidade, paciência, escuta, contribuição e compreensão, também pelas orientações, sugestões, leituras e diálogos, gratidão pelo apoio nesse percurso da minha vida e formação;

À Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT pela oportunidade do mestrado, realizando um sonho e aprendendo mais sobre a Educação;
Aos professores e professoras do Curso de Mestrado em Educação - PPGEduc pelo conhecimento socializado, pelo apoio, em especial aos professores Alceu, Elizeth, Heloísa, Lóriége e Marilda;
Às professoras doutoras Maria Carmem e Ângela Rita por aceitarem participar da banca examinadora, pela disponibilidade e contribuições na leitura desse trabalho;
À professora Sônia que me recebeu em suas aulas no curso de Licenciatura em Pedagogia - UNEMAT para realização do Estágio em Ensino Superior, momentos de muita reflexão;

*Ao meu pai, meu herói, por sempre estar ao meu lado,
por acreditar em mim e por se alegrar a cada passo de minhas conquistas; e a minha saudosa mãe,
estrela brilhante que se faz presente em minha vida de maneiras indescritíveis;*

Aos meus filhos Heliandro e Alexia Kamila por compreenderem as minhas idas e vindas entre Primavera do Leste e Cáceres, pela ausência necessária que sentiram e pelos abraços gostosos e calorosos que me davam sempre que chegava em casa. Minha princesa que sempre dizia: “- Não vai para Cáceres mamãe, estuda aqui!” Quando passei a estudar em casa: “- Vem brincar comigo?” Ou estava sempre lembrando que eu tinha que beber água enquanto estudava, só para poder ficar perto;
Ao meu companheiro Djalma, por cuidar tão bem de nossos filhos;

Ao meu irmão Jefferson, à cunhada Liliane, às sobrinhas Eloah e Valentina que sempre me apoiaram e que acolheram minha filha e cuidaram dela em momentos de necessidade;
À toda minha família, tias e tios, primas e primo pelas palavras de apoio e pela torcida, por não permitirem que me sentisse sozinha quando estava longe de casa;
Às minhas afilhadas Sylmara e Hellen pelas palavras de força, por sempre dizerem que se espelham na minha força e capacidade, que muitas vezes me ajudam a seguir em frente;

Ao prefeito Leonardo Bortolin por ter cedido o meu afastamento, por investir na Educação de Primavera do Leste e acreditar que a mesma só avança com profissionais em formação.
De maneira especial, agradeço a Adriana Tomasoni, Secretária de Educação do município de Primavera do Leste, por acreditar em mim, como amiga e como um anjo que Deus colocou em minha vida. Pessoa que admiro e encontro inspiração. Gratidão por sempre me desafiar a buscar e vencer as minhas incertezas.

*À família da minha amiga/irmã Marideane, sua mãe Valдите e senhor Antônio que me acolheram
como filha em sua casa em Cáceres com muito carinho;
Aos meus amigos que me estimularam, acreditaram e torceram por mim, em especial Anne, Cleusa,
Gerlany, Kátia, Luzineth, Paulo, Sandra, Syler;
À minha irmã de orientação Marileide, por sempre compartilharmos nossas dúvidas e aflições, ganhei
de presente sua amizade;
Aos novos amigos que fiz no mestrado e que levarei para vida toda, foi um imenso privilégio
compartilhar esse momento da minha vida com vocês, estarão sempre em meu coração. Em especial,
a Geovana pela parceria, pelo ombro amigo, pelos diálogos e incentivos, a Cátia um reencontro
marcado por Deus, pelos almoços, risadas e diálogos, José Geraldo e Daniel pelas caronas de
Cáceres a Cuiabá, pela amizade e troca de experiências e a Samara pela força e por ser sempre
afetuosa;*

*A todas as pessoas que compõem a Secretaria de Educação, da qual faço parte há 16 anos por
acolherem e aceitarem a realização da pesquisa;
Às Coordenadoras Pedagógicas das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste
que aceitaram o convite para fazerem parte da pesquisa. Pessoas de coragem e determinação,
compromissadas com a Educação, a parceria de vocês foi fundamental para realização da pesquisa.
Um carinho especial a cada uma de vocês que me acolheram;*

*Obrigado a todos que, direta ou indiretamente, me apoiaram nesse percurso do mestrado.
Sei que não estive sozinha, ao meu lado muitos anjos me apoiaram.*

AULA DE VOO

*O conhecimento
caminha lento feito lagarta.
Primeiro não sabe que sabe
e voraz contenta-se com o cotidiano
orvalho
deixado nas folhas vividas das manhãs.*

*Depois pensa que sabe
e se fecha em si mesmo:
faz muralhas,
cava trincheiras,
ergue barricadas.
Defendendo o que pensa saber
levanta certezas na forma de muro,
orgulhando-se de seu casulo.*

*Até que maduro
explode em voos
rindo do tempo que imaginava saber
ou guardava preso o que sabia.
Voa alto sua ousadia reconhecendo o suor
dos séculos
no orvalho de cada dia.*

*Mesmo o voo mais belo
descobre um dia não ser eterno.
É tempo de acasalar: voltar à terra com
seus ovos
à espera de novas e prosaicas lagartas.*

*O conhecimento é assim:
ri de si mesmo
e de suas certezas.*

*É meta da forma
metamorfose
movimento
fluir do tempo
que tanto cria como arrasa*

*a nos mostrar que para o voo
é preciso tanto o casulo
como a asa.*

(Mauro Iasi)

RESUMO

A presente dissertação de Mestrado em Educação objetiva analisar as relações constitutivas do processo de formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste - MT. A questão que percorreu a pesquisa foi: Como as relações constitutivas do processo formativo podem colaborar para a construção da identidade profissional da Coordenação Pedagógica? A pesquisa parte da necessidade de oferta da formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica nas escolas de Educação Infantil, essa que é a articuladora das Proposta Pedagógica da escola, responsável pela formação continuada dos/as professores/as e que contribui para a consolidação da Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste. O lócus da pesquisa foi o grupo de formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil. A pesquisa teve a participação de 21 sujeitos, sendo: 16 Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, 3 Coordenadoras Pedagógicas e 1 Coordenadora de Formação da SME e a Secretária de Educação do município. A metodologia para análise de dados está sustentada na perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004), do tipo qualitativa, pautada na necessidade de um processo formativo construído com os sujeitos, em um processo de relação dialógica (BAKHTIN, 2006) e nos pressupostos da “Pesquisa Colaborativa” (DESGAGNÉ, 2017). Em momentos que se complementam em Pesquisa Bibliográfica e Pesquisa Documental. A pesquisa empírica foi realizada em momentos distintos e complementares que iniciaram com a reunião convite aos sujeitos. Em seguida a constituição de um grupo de estudos específico para a Coordenação Pedagógica das EMEI em momentos de estudos, discussões e reflexões. Com a colaboração dos sujeitos foram levantadas as necessidades formativas, estudadas em 6 encontros formativos, constituidores dos registros em “Diário de Campo” (FALKEMBACH, 1987) das falas e escutas dos sujeitos, complementadas com as entrevistas. Os encontros e as entrevistas foram registrados por meio de gravador de vídeo de plataformas virtuais e gravador de voz. Os interlocutores teóricos foram organizados da seguinte maneira: para dialogar sobre Educação Infantil nos embasamos em Barbosa (2009 e 2016), Oliveira (2009 e 2010), Pasuch (2005 e 2012), Rossetti-Ferreira *et al.* (2004); sobre formação continuada Freire (2001 e 2002), Imbernón (2011 e 2016) e Nóvoa (2007); em relação à Coordenação Pedagógica Placco (2003), Placco, Souza e Almeida (2012), Vasconcelos (2009 e 2019) dentre outros. Concomitantemente, aprofundamos os estudos nos documentos das DCNEI (2009) e na PMEI/PVA (2016). As análises dos dados revelam que a maioria dos profissionais ao assumirem a Coordenação Pedagógica não têm experiência e nem formação prévia específica que contribuam no desenvolvimento da função. Os sujeitos participantes da pesquisa apreendem a necessidade de uma formação específica para sua função, esses que encontram em processo de internalização das concepções da Educação Infantil e com dificuldades e insegurança para conduzir as práticas pedagógicas nas EMEI. Podemos afirmar que a construção de sua identidade ganha significações em um processo formativo específico para a função, em espaço de relações dialógicas e colaborativo que considerem as histórias individuais e coletiva dos sujeitos, onde vão construindo significados de sua própria identidade profissional.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Educação Infantil. Formação continuada.

ABSTRACT

The present dissertation of Master in Education aims to analyze the constitutive relationships of the continuous education process specific for the Pedagogical Coordination of the Municipal Schools of Early Childhood Education of Primavera do Leste – MT. The question that ran through the research was: How the constitutive relationships of the formative process can collaborate for the construction of the professional identity of the Pedagogical Coordination? The research is based on the need to offer the specific continuous education for the Pedagogical Coordination in Early Childhood Education schools, this one that is the articulator of the Pedagogical Proposal of the school, responsible for the continuous education of teachers and contributing to the consolidation of the Early Childhood Education Policy of the city of Primavera do Leste. The locus of the research was the continuous education group of the Pedagogical Coordination of Early Childhood Education. The research had the participation of 21 subjects, being 16 Pedagogical Coordinators of the EMEI, 3 Pedagogical Coordinators and 1 Coordinator of the Formation of the SME and the Municipal Secretary of Education of the city. The methodology for data analysis is supported by the theoretical-methodological perspective of the Meanings Network (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004), of the qualitative type, based on the need for a formative process built with the subjects, in a process of dialogic relationship (BAKHTIN, 2006) and on the assumptions of "Collaborative Research" (DESGAGNÉ, 2017). In moments that complement each other in Bibliographic Research and Documentary Research. The empirical research was carried out at different and complementary moments that began with the meeting with an invitation to the subjects. Then, the constitution of a specific study group for the Pedagogical Coordination of the EMEI in moments of studies, discussions and reflections. With the collaboration of the subjects, the formative needs were raised, studied in 6 formative meetings, constituting the records in "Field Diary" (FALKEMBACH, 1987), of the speeches and listening of the subjects, complemented with the interviews. The meetings and interviews were recorded using a virtual platform video recorder and a voice recorder. The theoretical interlocutors were organized as follows: to dialogue about Early Childhood Education we base ourselves on: Barbosa (2009 and 2016); Oliveira (2009 and 2010), Pasuch (2005 and 2012), Rossetti-Ferreira *et al.* (2004); about continuous education Freire (2001 and 2002), Imbernón (2011 and 2016) and Nóvoa (2007); in relation to the Pedagogical Coordination Placco (2003), Placco, Souza and Almeida (2012), Vasconcelos (2009 and 2019) among others. At the same time, deepened the studies in the documents of the DCNEI (2009) and on PMEI/PVA (2016). Data analysis reveals that most professionals, when they assume the Pedagogical Coordination, do not have experience or specific prior formation that contributes to the development of the function. The subjects participating in the research apprehend the need for specific formation for their role, those who are in the process of internalizing the conceptions of Early Childhood Education and with difficulties and insecurity to conduct pedagogical practices in EMEI. We can affirm that the construction of their identity gains meanings in a specific formative process for the function, in a space of dialogic and collaborative relationships that consider the individual and collective histories of the subjects, where they build meanings of their own professional identity.

Keywords: Pedagogical Coordination. Early Childhood Education. Continuous Formation.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDCE – Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar

CEFAPRO – Centro de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação Básica

CF – Constituição Federal

CINDEDI – Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil

CME – Conselho Municipal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONAE – Conferência Nacional de Educação

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da criança e do adolescente

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

FMTEI – Fórum Matogrossense de Educação Infantil

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFMT – Instituto Federal Matogrossense

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil

MSH – Matriz Sócio-Histórica

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PEE – Plano Estadual de Educação

PIB – Produto Interno Bruto

PME – Plano Municipal de Educação Primavera do Leste/MT

PMEI – Política Municipal de Educação Infantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PROFA – Programa de Professores Alfabetizadores

RCNEI – Referencial Curricular para a Educação Infantil

RedSig – Rede de Significações

SINTEP – Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso

SME – Secretaria Municipal de Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecimento

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNICID – Universidade da Cidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização das Coordenadoras Pedagógicas das EMEL.....	40
Quadro 2 – Formação profissional das Coordenadoras Pedagógicas das EMEL.....	41
Quadro 3 - Caracterização das Coordenadoras Pedagógicas e da Coordenadora de Formação da SME e da Secretária de Educação do município.....	42
Quadro 4 - Formação profissional Coordenadoras Pedagógicas e da Coordenadora de Formação da SME e da Secretária de Educação do município.....	43
Quadro 5 - Apresentação do refinamento no banco de teses e dissertações da CAPES.....	45
Quadro 6 - Produções encontradas no banco de dados da CAPES.....	46
Quadro 7 - Produções consideradas no levantamento bibliográfico, conforme os descritores...	46
Quadro 8 - Síntese dos trabalhos selecionados no banco de teses e dissertações da CAPES.....	48
Quadro 9 - Matrículas realizadas na creche e pré-escola da Educação Infantil do município.....	68
Quadro 10 - Número de Coordenadoras Pedagógicas por escola de Educação Infantil.....	72

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1- Reunião convite com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI e as Coordenadoras Pedagógicas e de formação da SME.....	97
Fotografia 2 e 3 - Primeiro encontro formativo: momento da escolha das temáticas.....	107
Fotografia 4 - Encontro formativo on-line.....	112

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Caminho metodológico e os instrumentos de pesquisa.....	44
Figura 2- Diagrama representativo da configuração da Rede de Significações dos sujeitos da pesquisa da rede pública municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste-MT.....	54
Figura 3- Temáticas Formativas.....	105

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 O rio da minha vida: a trajetória da pesquisadora e seu objeto de estudo.....	20
1.2 Fios que tecem o texto dissertativo.....	30
2 TECENDO A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	32
2.1 A Rede de Significações e suas contribuições para a pesquisa.....	35
2.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	39
2.3 Caminhos metodológicos e os instrumentos utilizados na pesquisa.....	44
2.3.1 Pesquisa bibliográfica e documental.....	44
2.3.2 Instrumentos da pesquisa.....	51
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O SEU CONTEXTO HISTÓRICO EM PRIMAVERA DO LESTE.....	54
3.1 Os caminhos da Educação Infantil: legislações e concepções.....	55
3.2 O município de Primavera do Leste-MT: a história do lugar de onde falo.....	59
3.3 Contexto histórico e político da Educação Infantil em Primavera do Leste.....	60
3.3.1 Educação Infantil em Primavera do Leste na atualidade.....	68
3.3.2 A formação continuada dos/das profissionais da Educação Infantil e seu contexto histórico em Primavera do Leste.....	74
3.4 A Coordenação Pedagógica na Educação Infantil.....	81
3.4.1 Constituição da Coordenação Pedagógica nas escolas de Educação Infantil de Primavera do Leste.....	81
3.4.2 A formação continuada para Coordenação Pedagógica na Educação Infantil.....	87
4 TECENDO A TRAJETÓRIA DA PESQUISA E A CONSTITUIÇÃO DE UM GRUPO DE ESTUDOS COLABORATIVO E DIALÓGICO COM A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	93
4.1 Reunião convite: o ponto de partida.....	94
4.2 A comunicação on-line pelo WhatsApp e a chegada do Covid 19.....	97
4.3 Primeiro encontro formativo: a escolha das temáticas de estudos.....	98
4.4 Coronavírus (COVID-19): a pedra no caminho na pesquisa realizada em 2020.....	107
4.5 Retorno da pesquisa: o desvio do percurso com o apoio da plataforma on-line.....	108
4.6 Encontros formativos com a Coordenação Pedagógica: espaço colaborativo e dialógico.....	110
5 A REDE DE SIGNIFICAÇÕES DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	113
5.1 Campos dialógicos nos encontros formativos com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI: as significações da Educação Infantil.....	115
5.1.1 Significações do currículo da Educação Infantil.....	129
5.1.2 Significações da Documentação Pedagógica na Educação Infantil.....	136
5.2 O papel e a função da Coordenação Pedagógica: desafios para constituição de sua própria identidade profissional.....	144

5.3 Significações da formação continuada na escola e o papel articulador da Coordenação Pedagógica.....	159
5.4 Significações da experiência vivenciada na especificidade da formação continuada da Coordenação Pedagógica.....	170
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	181
REFERÊNCIAS.....	186
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	194
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - Entrevistas com as Coordenadoras Pedagógicas das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste/MT..	198
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA - Entrevista com as Coordenadoras Pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação de Primavera do Leste – MT.....	201
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA - Entrevista com a Coordenadora da Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Primavera do Leste – MT.....	203
APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA - Entrevista com a Secretária de Educação do Município de Primavera do Leste – MT.....	205
APÊNDICE F – AGENDA DAS REUNIÕES E ENCONTROS FORMATIVOS.....	207
APÊNDICE G – CRONOGRAMA DAS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS COM AS COORDENADORAS PEDAGÓGICAS DAS EMEI, COORDENADORAS PEDAGÓGICAS E A COORDENADORA DE FORMAÇÃO DA SME E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO.....	208

1 INTRODUÇÃO

Uso a palavra para compor meus silêncios.

Não gosto das palavras fatigadas de informar. Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão tipo água pedra sapo.

Entendo bem o sotaque das águas. Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que as dos mísseis.

Tenho em mim esse atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso.

Meu quintal é maior do que o mundo.

Sou um apanhador de desperdícios: amo os restos como as boas moscas.

Queria que a minha voz tivesse um formato de canto. Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática.

Só uso a palavra para compor os meus silêncios.

(Manoel de Barros, 2008, p. 45)

A inspiração poética em Manoel de Barros traduz a escolha da temática percorrida para a realização da presente pesquisa na área da Educação Infantil. Ela traduz os sentidos dos silêncios produzidos desde as perguntas questionadoras advindas da trajetória pessoal e profissional da pesquisadora até a escuta das demandas por processos formativos específicos para a função de Coordenação Pedagógica das escolas municipais de Educação Infantil no município de Primavera do Leste/MT. Traduz, ainda, o gosto pela infância e os encantamentos que ela produz nos seres que se dedicam a observar os seus “miudinhos”, os seus quintais e se atrevem a “invencionática” nesses tempos desafiadores da vida do planeta.

Assim, se produz a dissertação intitulada “A Formação Continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil: uma experiência dialógica e colaborativa em Primavera do Leste/MT”, desenvolvida durante o curso de Mestrado em Educação, na Universidade do

Estado de Mato Grosso – UNEMAT (2019-2020), na linha de pesquisa “Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas”, sob orientação da Profa. Dra. Jaqueline Pasuch.

A trajetória no campo da Educação Infantil como Professora, Coordenadora Pedagógica e Coordenadora de Formação da Secretaria Municipal de Educação - SME, possibilitou a aproximação com diversos profissionais que exercem a função na Coordenação Pedagógica nas Escola Municipais de Educação Infantil – EMEI. A amplitude dos olhares e as significações produzidas a respeito dessa função específica destinada à gestão educacional foram dando contorno aos incômodos vividos por mim como Professora, quando percebia uma atuação mais fiscalizadora do que de orientação e mediação pedagógica. Depois, quando ingressei na Equipe de Coordenação Pedagógica e de Formação da Educação Infantil na SME (2014-2018) passei a ter um contato direto com a complexidade do trabalho, com questões do cotidiano escolar, como àquelas apontadas por Vasconcellos (2009, p. 85): “[...] currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos e etc. [...]”.

Consideramos o papel da Coordenação Pedagógica extremamente importante no desenvolvimento dos fazeres realizados pelos/as professores/as, específicos da Educação Infantil, o que mobilizou a Equipe de Formação da SME, em 2018, à realização de uma pesquisa diagnóstica para ouvir os anseios e necessidades dos profissionais que exerciam a referida função nas instituições. Como resultado dessa escuta obtivemos unanimidade quanto à necessidade de uma formação específica para quem atua na Coordenação Pedagógica nas EMEI, sem que fosse realizada em conjunto com a direção escolar, pois o entendimento apontava para a definição de especificidades no âmbito da gestão escolar.

A minha inserção no curso de Mestrado em Educação, em 2019, possibilitou o aprofundamento do diálogo entre pesquisadora e orientadora para lapidar a problemática e chegar a construção do objeto de pesquisa, assim como, realizar a pesquisa bibliográfica no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e constatar a inexistência de estudos sobre a temática da formação continuada específica para a função de Coordenação Pedagógica na Educação Infantil.

Nesse sentido, as questões problematizadoras da pesquisa foram as seguintes: Como as relações constitutivas vivenciadas em um grupo de estudos específico podem colaborar para construção da identidade profissional da Coordenação Pedagógica na especificidade da Educação Infantil? Quais percepções os sujeitos da pesquisa apresentam em relação a função de Coordenação Pedagógica nas EMEI? Quais necessidades formativas apresentam as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI? Como compreendem os conhecimentos sobre

infâncias, crianças e Educação Infantil nas tomadas de decisões relativas aos seus fazeres diários? Quais as significações que os sujeitos da pesquisa apresentam sobre uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica das EMEI?

A partir dessa problematização deliberamos como objetivo geral o de analisar as relações constitutivas do processo formativo específico da Coordenação Pedagógica das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste - MT, e como objetivos específicos: elencar os documentos legais que regulamentam a função da Coordenação Pedagógica das EMEI; criar um grupo de estudos com as Coordenadoras Pedagógicas para participarem de um processo formativo na especificidade da função na Educação Infantil; identificar as temáticas e necessidades formativas; e, por fim, destacar os elementos que constituem a Rede de Significações a respeito do processo de formação continuada vivenciado pelo grupo de Coordenadoras Pedagógicas na especificidade da Educação Infantil de Primavera do Leste.

O lócus da pesquisa foi o grupo de estudos criado para realizar um processo de formação continuada específico para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, onde tais inquietações e dúvidas foram discutidas e aprofundadas. Para a realização da pesquisa contamos com a participação colaborativa de 21 (vinte e um) sujeitos, sendo 16 (dezesseis) Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, 3 (três) Coordenadoras Pedagógicas da SME, 1 (uma) Coordenadora de Formação da SME e a Secretária de Educação do Município de Primavera do Leste.

Nos fazeres da pesquisa buscamos conhecer o surgimento e a história da função de Coordenação Pedagógica das EMEI de Primavera do Leste, as atribuições que lhe foram conferidas e, sobretudo, a constituição de um grupo de estudo específico vivenciado pelos sujeitos da pesquisa, em um “campo dialógico” (BAKHTIN, 2006), permeado por uma “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004), em que a pesquisadora com seu olhar sensível e escuta atenta procurou apresentar os dados obtidos durante a pesquisa, ciente de que nem todos esses dados estão aqui constituídos, visto que por sua grande riqueza de informações não conseguiu contemplar a sua totalidade.

A metodologia para coleta e análise de dados está sustentada na perspectiva teórico-metodológica da “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004) pautada na necessidade de um processo formativo dialógico com os sujeitos da pesquisa, pois ela orienta o pesquisador a “mergulhar” na realidade da pesquisa para assim compreendê-la.

Em momentos que se complementam em Pesquisa Bibliográfica realizada por meio do “Balanço de Produções” no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior - CAPES e dos interlocutores teóricos para dialogar sobre Educação Infantil: Barbosa (2009 e 2016); Oliveira (2009 e 2010); Pasuch (2005 e 2012); e Rossetti-Ferreira *et al.* (2004), sobre formação continuada: Freire (2001 e 2002), Imbernón (2011 e 2016) e Nóvoa (2007); Coordenação Pedagógica: Placco (2003), Placco, Souza e Almeida (2012), Vasconcelos (2009 e 2019) dentre outros. Os estudos desses teóricos possibilitaram os aprofundamentos nos estudos dos conceitos centrais da pesquisa, tais como: crianças; infâncias; Educação Infantil; currículo; formação continuada; Coordenação Pedagógica e sua identidade social, profissional e formativa.

Concomitantemente, aprofundou-se os estudos na Pesquisa Documental das seguintes legislações: Constituição Federal – CF (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste - PMEI/MT (PRIMAVERA DO LESTE, 2016), Instruções Normativas 006/2019 e Portarias Internas 010/2019 da rede municipal de Educação de Primavera do Leste.

Nesse sentido, foram realizadas a pesquisa bibliográfica e documental, consubstanciadas por um grupo de estudos específico para as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI de Primavera do Leste, e, por fim, entrevistas com todos os sujeitos para a compreensão do tema em estudo.

As análises e à interpretação dos dados revelam que a maioria dos profissionais que assumem a função na Coordenação Pedagógica não têm experiência e nem formação prévia específica que contribuam no desenvolvimento da sua prática. Os sujeitos da pesquisa apreendem a necessidade de uma formação específica para a Coordenação Pedagógica, esses que encontram em processo de internalização das concepções da Educação Infantil e com dificuldades e insegurança para conduzir as práticas pedagógicas nas EMEI. Afirmarmos que a construção de sua identidade ganha significações em um processo formativo específico para a função, em espaço de relações dialógicas, participativo e colaborativo que considerem a trajetória profissional dos sujeitos, onde vão construindo significados de sua própria identidade profissional.

Espero que este texto contribua significativamente com os professores/as que assumem a função da Coordenação Pedagógica, afetando a qualidade educacional das crianças da Educação Infantil do município de Primavera do Leste/MT. Que esse possa ser um instrumento de pesquisa para que a formação específica para a Coordenação Pedagógica venha se consolidar na prática.

A seguir, apresento o “Rio da minha vida”, o entrelaçamento da vida pessoal e profissional da pesquisadora, o caminho percorrido desde a infância até chegar as inquietações que nos levaram ao mestrado e na realização desta pesquisa.

1.1 O rio da minha vida: a trajetória da pesquisadora¹ e seu objeto de estudo

*É, brincando se aprende a viver,
cantando para não esquecer que
adulto também é criança.*

*É, brincando se aprende a crescer,
e o adulto não pode perder a doce magia da infância.*

(Trecho da Música de Michael Sullivan e Dudu Falcão)

Para compreender as significações que foram me constituindo como professora e hoje estudiosa da infância, vou contar os percursos do “Rio da minha vida”², esse que tem sua nascente lá na minha infância querida, em um tempo de emoções e escolhas, em que “brincando se aprende a viver” como citam os autores da música em epígrafe. Sempre gosto de recordar a minha história, as lembranças deliciosas da minha infância, as experiências e aprendizagens que fui obtendo enquanto crescia e me desenvolvia. Esses percursos trouxeram-me para a Educação Infantil, para esse universo que me encanta e fascina pela capacidade das crianças construírem seus próprios conhecimentos nas experiências e com a imaginação.

Mas, antes de falar sobre minha história com a Educação Infantil, preciso contar um pouquinho da minha infância, de onde vim, como fui me constituindo e o que hoje me faz defensora e militante da Educação Infantil.

Nascida e criada na cidade de Araputanga-MT, filha de pai mestre de obras e de mãe professora, sempre estive próxima à educação. Inspirada pela vontade de ensinar que minha mãe apresentava, lembro que quando criança gostava de ir à escola que lecionava para ajudá-la a ensinar as crianças.

A rua que eu morava era larga e asfaltada, a calçada da minha casa era enorme, espaço em que eu e meus amigos brincávamos de casinha, escritório, pega-pega, elástico, esconde-esconde, passa anel, queimada, rouba bandeira, bets e tudo que a imaginação de uma criança é capaz de querer.

¹ Essa subseção está escrita na primeira pessoa, por tratar-se da trajetória de vida da autora.

² Estratégia desenvolvida durante a disciplina “Seminário de Pesquisa em Formação” sob a coordenação da Profa. Dra. Jaqueline Pasuch

Era uma criança que brincava muito, com ou sem brinquedos, acompanhada ou sozinha. Espaço para brincar era o que não faltava, o quintal da minha casa era enorme, esse lugar me fascinava, cheio de árvores frutíferas, que muitas vezes serviam como alimentos para nossas brincadeiras, sem contar que oferecia sombra em um espaço potente e cheios de possibilidades. Sim, Manoel de Barros, “o meu quintal é maior que o mundo”!

Gostava de brincar de faz-de-conta, criar personagens e histórias. Neste mundo imaginário fui bailarina, secretária, cozinheira, mulher maravilha e professora, essa última, destaque das minhas brincadeiras. Para Moyles (2002, p. 21) “o brincar, em todas as suas formas, tem a vantagem de proporcionar alegria e divertimento [...] desenvolve sentimentos de alegria e prazer: o hábito de ser feliz [...]”. Me recordo que em casa tinha um quadro de giz pequeno que usava para ensinar ao meu irmão as tarefas da escola, primeiros ensaios para docência que fazia brincando.

Ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. (OLIVEIRA, 2014, p. 164).

A literatura infantil foi me apresentada por uma vizinha que, em sua casa, tinha livros como Cinderela e Os Três Porquinhos, de folhas e capa dura, e eram lidos por ela de um jeito todo especial. Em casa, meu contato era mais com livros didáticos, materiais de trabalho da minha mãe. Me recordo que nem na escola tínhamos acesso a livros da literatura infantil e raras às vezes que a professora lia uma história. Meu primeiro livro “Alice no país das maravilhas”, foi um presente do meu pai, quando já sabia ler.

O reencontro com as lembranças da minha infância, lúdica e cheia de significações, foram essenciais para compreender e entender as coisas do mundo, valorizar e reconhecer o lugar de onde vim, as pessoas que conheci, a fé que me fortalece e a vida que criei.

As águas do rio não param e um novo cenário é construído em minha vida com o surgimento da minha primeira escola, que se chamava Escola Estadual de 1º Grau Joaquim Augusto da Costa Marques, local em que comecei a estudar com 6 anos de idade na pré-escola e permaneci até a 8º série. Minha primeira professora, do pré-escolar, Eda Lúcia, era carinhosa, gostava muito de cantar cantigas de roda, realizava atividades de colagem, pintura e brincadeiras no parque.

Minha mãe, embora sendo professora, nunca tentou antecipar a fase escolar minha e do meu irmão, dizia que “aprender a ler e escrever teria a hora certa”. Foi ela, minha professora na

1ª série do ensino fundamental, quem me alfabetizou quando eu tinha 7 anos, ensinando a ler, escrever e interpretar as primeiras palavras e textos.

Entre os anos 1995 a 1997 cursei o Magistério na Escola Estadual de 1º e 2º graus João Sato, última turma a formar-se nesse curso em Araputanga-MT. Os estágios que fiz no referido curso me aproximaram cada vez mais da escolha profissional na docência. No último ano do curso eu já fazia substituição remunerada de professores que por razões pessoais não poderiam ir à escola. O Magistério pouco podia me informar sobre o que era educar e cuidar de bebês e crianças pequenas em instituições educacionais, pois as disciplinas eram direcionadas para o ensino fundamental.

Lembro que realizei uma semana de observação de estágio em uma escola particular da cidade, que atendia crianças da pré-escola na idade de 5 e 6 anos, com o currículo baseado no material apostilado do Sistema Objetivo, de propostas com antecipação do ensino fundamental, com muitos pontilhados e letras. Era uma escola administrada pelas freiras e lá frequentavam as crianças de família com poder aquisitivo maior. Nesse período, as crianças de 0 a 6 anos eram atendidas na “creche” do município, da qual era assistida pela Secretaria Municipal de Assistência Social, para as “mães que trabalhavam fora de casa”. O Magistério não nos aproximou dessas “creches” e, também, não havia disciplinas em seu currículo que atendessem as especificidades das crianças nessa faixa etária.

O rio continua a seguir seu percurso: “*É, brincando se aprende a crescer*”, e eu criança fui vivenciando novas experiências de vida. Em períodos de mudanças, já não brincava mais na rua e assumia meu primeiro emprego como professora.

Logo que terminei o Magistério fui convidada para trabalhar como professora regente em uma sala de aula com a turma de 2ª série, no período matutino. Considero que esta foi uma significativa oportunidade para quem iniciava a vida profissional, porém, por ainda ser menor de idade, na época com 17 anos, o meu contrato foi feito em nome de outra pessoa, situação que ocorria com frequência nos anos de 1990, naquele município.

Nesse mesmo período fui convidada para trabalhar no antigo Projeto Xané³, 2 (dois) dias da semana no período vespertino, como professora de reforço da disciplina de português das crianças que estudavam da 1ª a 4ª série. Neste trabalho, além de auxiliar com as dificuldades de aprendizagem, ajudava com as tarefas de casa da escola. Esse projeto acontecia no contra

³ Programa Xané – era um projeto do governo estadual que atendia as crianças no contra turno de seu horário de aula. Tinha por objetivo promover a atenção integral à criança e ao adolescente, articulando a corresponsabilidade do Estado, da Sociedade e da Família.

turno do horário escolar e lá as crianças recebiam aulas de reforço das disciplinas de matemática e português, tinham aulas de arte e esportes como natação e futebol.

Meus pais não apoiavam a minha escolha pela Educação, mesmo minha mãe sendo professora, por verem como uma profissão sem reconhecimento e valorização. Logo, me convenceram a seguir outros caminhos que não fosse o da docência.

Assim, o rio teve um desvio em 1999, quando passei no vestibular para o curso de Ciências Contábeis na UNEMAT/Cáceres, para onde me mudei e permaneci durante quatro anos até concluí-lo em 2003. Após a formatura, mais uma mudança no rio da minha vida, agora para residir em Primavera do Leste - MT, cidade em que meus pais foram morar quando me mudei para Cáceres, em detrimento do índice de desenvolvimento e crescimento que a cidade possuía e ao mesmo tempo para ficar próximo dos familiares.

Minha primeira oportunidade de trabalho em Primavera do Leste foi como auxiliar bibliotecária na faculdade particular UNICEN. Nesse mesmo período, também prestei serviço temporário para a Prefeitura Municipal fazendo cadastramento dos livros das bibliotecas de duas escolas municipais que foram montadas com a parceria da Cooperativa de Crédito Rural de Primavera do Leste - PRIMACREDI. Nesse período conheci uma colega, professora da rede municipal, que me informou que o município estaria realizando o concurso público e que teria vagas para professores com formação em Curso de Magistério.

Assim, no início do ano de 2004, a Prefeitura Municipal de Primavera do Leste publicou o edital para concurso público, com vaga para Professor Infantil⁴, exigindo como formação mínima o Magistério, como requisito para exercer a função. Em agosto de 2004 assinei o Termo de Posse como professora infantil na Prefeitura Municipal, sendo direcionada para trabalhar na Escola Municipal de Educação Infantil Parma I. Escola de estrutura física pequena e com um enorme pátio, com muitas árvores e uma pequena horta. Havia somente 04 (quatro) salas, nesse período a escola atendia crianças de 2 a 5 anos, todas em período integral.

Quando iniciei como professora na rede pública de Primavera do Leste, não tinha praticamente nada de conhecimento teórico e prático sobre a Educação Infantil, o pouco que sabia aprendi com uma amiga que trabalhou alguns anos em uma creche em Araputanga e que sempre conversávamos sobre o que ela desenvolvia na escola com as crianças.

No primeiro dia na escola fui recebida pela Coordenadora que me direcionou à sala em que ficaria com crianças de cinco anos. Lá tinha uma professora e uma auxiliar educacional.

⁴ Nomenclatura recebida no Termo de Posse em 20/08/2004, para atuar em escolas municipais de Educação Infantil. PRIMAVERA DO LESTE, Lei nº 704 de dezembro de 2001. Primavera do Leste, Mato Grosso, 2001.

Assumi o lugar da professora que havia solicitado transferência para outra escola. Foi ela quem me passou algumas informações sobre o desenvolvimento das crianças e de seu trabalho até aquele momento. A auxiliar educacional colaborou muito com o meu trabalho, pois estava pelo segundo ano na Educação Infantil e já vinha acompanhando a turma.

Da Coordenadora da escola não tive direcionamento pedagógico, até porque sua função naquele período era mais administrativa e fiscalizadora, sendo válido lembrar que não existia a função de direção escolar. Naquela época a escola era orientada pela Secretaria Municipal de Assistência Social, voltando seu direcionamento pedagógico para garantir às crianças atendimento básico de alimentação, higiene e cuidados, dentro de uma perspectiva “assistencialista” (KUHLMANN, 2007). A Coordenadora da escola exercia mais a função burocrática, nós professoras não tínhamos orientações pedagógicas, nem hora atividade, sendo essas feitas junto com as crianças dentro da carga horária de 40 horas semanais.

As Escolas Municipais de Educação Infantil até então eram chamadas de “creches” e pertenciam a Secretaria de Assistência Social. Em 2005, estas passaram a pertencer à Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer e a partir do ano de 2007, através de decretos expedidos pelo prefeito em exercício, as creches passaram a ser chamadas de Escola Municipal de Educação Infantil. (PRIMAVERA DO LESTE, PMEI, 2016, p. 32).

Conforme o tempo passava algo nas práticas cotidianas começaram a me inquietar, questionamentos surgiam do contexto escolar, o que me impulsionava à busca pela ampliação de conhecimentos que me ajudassem a compreender essa etapa da Educação Básica, suas concepções e legislações.

Nessa busca participei de várias formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, como por exemplo: o Programa de Professores Alfabetizadores - PROFA⁵; das Semanas Pedagógicas realizadas no início de cada ano letivo; do Projeto Infantalizar⁶; do Curso de Formação de Professores em Educação Inclusiva⁷, entre várias outras que foram surgindo. Destaco que as formações citadas me trouxeram conhecimentos significativos

⁵ Foi um programa lançado pelo MEC para oferecer aos professores alfabetizadores novas técnicas de alfabetização. Os estudos eram baseados no ensino da leitura e escrita, a partir das pesquisas de Ana Teberoski e Emília Ferreiro. Foi oferecido a todos os professores da Educação Infantil e aos professores do Ensino Fundamental I da rede pública municipal e estadual, ocorrendo nos anos de 2004 e 2005. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/profa-programa-de-formacao-de-professores-alfabetizadores/>>. Acesso em 15 mar 2021.

⁶ Curso com oficinas para os professores da Educação Infantil da rede pública municipal de Primavera do Leste, com a carga horária de 80 horas, tinha como objetivo de construir materiais que ajudasse na prática pedagógica, como aventais, dedoches e fantoches para contação de história, instrumentos musicais.

⁷ Curso ofertado pela SME no ano de 2005 para todos os professores da Educação Infantil da rede pública municipal, com carga horária de 40 horas, baseado em estudos que discutiam a Educação Inclusiva e as recomendações para a construção das escolas inclusivas. (Caderno de registro de certificação da SME)

enquanto professora, porém eu necessitava compreender mais as especificidades da Educação Infantil, o desenvolvimento das crianças e suas necessidades para que corroborassem com a minha prática pedagógica.

Na busca por maior compreensão da Educação Infantil, suas concepções e as minhas angústias, no final do ano de 2007 prestei o vestibular para o curso de Licenciatura em Pedagogia com ênfase em Educação Infantil, na modalidade à distância, ofertada pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT através do programa e projeto da Universidade Aberta do Brasil - UAB, no período de 2008 - 2012.

As leituras teóricas, os estágios supervisionados e os relatórios analíticos reflexivos me levaram a refletir o contexto escolar do qual estava inserida, enxergando a Educação Infantil com outros olhos, esse de quem olha e escuta a criança. Os estudos provocavam a minha prática realizada na escola, vários questionamentos surgiram, como se tudo estivesse fora do lugar. Isso me incomodava, as práticas pedagógicas que eu desenvolvia junto às crianças começaram a perder o sentido, já não dava mais para continuar, ano após ano, repetindo práticas mecanizadas, induzidas por políticas e programas de viés neoliberal em um sistema apostilado que não permitia o protagonismo da criança e o acolhimento da pluralidade de identidades e culturas infantis.

As leituras e discussões, enquanto acadêmica, além de fortalecerem a minha escolha pela docência na educação das crianças pequenas, exerceram um forte e decisivo impacto na maneira de refletir as minhas ações enquanto professora na Educação Infantil.

Aos poucos fui compreendendo as concepções, as novas possibilidades de aprendizagens e a prática pedagógica que permeia a 1ª etapa da Educação Básica, no qual a criança como sujeito social e histórico tem o direito de viver a infância e se desenvolver integralmente. Como cita Salles e Faria (2012, p. 56): “[...] a criança é sujeito sócio histórico e cultural, cidadão de direitos e, simultaneamente, um ser da natureza que tem especificidades no seu desenvolvimento, determinadas pela interação entre aspectos biológicos e culturais que geram necessidades também específicas”.

Não satisfeita com a Proposta Pedagógica da Educação Infantil da escola em que trabalhava, no ano de 2011 atribui minha função como professora de corredor⁸, substituindo as professoras que estavam em hora atividade. A princípio fiz essa escolha porque a professora de

⁸ Professora de corredor – naquela época era quem desenvolvia atividades de projetos, foi uma forma que a secretaria de Educação encontrou para ceder as 08 (oito) horas semanais de hora atividade para os professores. A professora de corredor planejava um projeto bimestral por turma, sendo atribuindo cada 04 (quatro) turmas da escola, entrava uma vez na semana em cada turma para desenvolver o projeto, enquanto a professora regente estava em hora-atividade. (Coordenação Pedagógica da SME)

corredor trabalhava com projetos, não tinha obrigação de desenvolver atividades proporcionadas pelo material apostilado e poderia promover momentos mais ricos em investigações e ludicidade. Porém, com o passar dos meses percebi que não era uma função que eu tinha muito êxito, pois a cada dia da semana estava em uma sala com crianças de idades diferentes e quando voltava na semana seguinte para desenvolver o trabalho que havia iniciado com as crianças na semana anterior já não havia o mesmo sentido.

Assim, desmotivada com o trabalho que desenvolvia, solicitei remoção para uma escola que atendesse o ensino fundamental e, no ano de 2012, passei a trabalhar na escola Centro Municipal de Ensino Boa Esperança, atribuindo aulas em duas turmas de 2º ano. Nesse mesmo ano, aproveitando o ritmo de estudo do final da Graduação, resolvi fazer Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID.

No ano de 2013 fui convidada pela Secretária de Educação do município para assumir a direção do Centro Municipal de Ensino Boa Esperança. Foi um ano de desafios, considerando que sempre estive em sala de aula como professora, agora assumiria a gestão escolar, sendo responsável pelos aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e gestão de pessoas, essas que são tarefas complexas e de grande desafio. Para orientar o processo educacional na escola busquei tomar decisões com o coletivo de profissionais, na tentativa de conduzir a escola de forma responsável e ao mesmo tempo democrática. Foi um ano de muitas reflexões sobre o papel da gestão escolar, em como desenvolver um trabalho que considerasse as interações e o diálogo entre todos os profissionais e a comunidade escolar em geral, na tentativa de exercer práticas participativas e atitudes flexíveis e favoráveis para um ambiente de aprendizagens.

A função de diretora escolar oportunizou-me a aprender mais sobre a (re)elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola, definição da aplicação dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a aplicação dos recursos oriundos de eventos, a implementação pelo primeiro ano do processo de eleição para gestão escolar na rede municipal de Educação e a condução juntamente com a Coordenação Pedagógica da formação continuada da escola.

Destaco que a parceria com a Coordenadora Pedagógica foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho na escola, em um ano de mudanças no sistema de ensino da Educação básica no município, como a troca de gestor municipal, Secretária de Educação e a retirada do material apostilado do Sistema Maxi de Ensino da Educação Infantil e ensino fundamental. Neste momento, iniciaram as reflexões sobre as concepções de ensino/aprendizagem, principalmente na Educação Infantil com a condução do trabalho em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI

(BRASIL, CNE, 2009), a troca do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar - CDCE e o envolvimento da família na escola.

É válido lembrar que nesse período a SME não ofertava formação continuada para gestores escolares, assim, fui aprendendo no cotidiano, com outros colegas que já haviam passado pela gestão, buscando sempre estudar e compreender as concepções e legislações que fundamentam a Educação Básica.

Após a experiência vivenciada por um ano como diretora escolar, fui convidada para assumir a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil na SME, no período entre 2014 a 2016, juntamente com uma colega professora da rede. Momento em que retornei para a Educação Infantil, com um novo lugar, esse que me proporcionou aprender mais sobre as concepções de crianças, infâncias e o papel das escolas de Educação Infantil, a desbravar as legislações e as práticas pedagógicas.

Para o desenvolvimento da função de Coordenadora Pedagógica na SME foi necessário conhecer as escolas, suas realidades, seus profissionais, a gestão escolar, as crianças e as concepções que permeavam em cada espaço, o que demandou tempo, visitas, estudos, avaliações e análises, de forma tranquila e reflexiva, para então desenvolver um trabalho com a gestão escolar, de diálogo e muito compromisso, a respeito dos problemas das escolas, principalmente com a Coordenação Pedagógica da EMEI, pois é ela que impulsiona diretamente o fazer pedagógico na escola, para então, propor ações e planejar as mudanças necessárias.

No exercício dessa função participei da coordenação e mobilização da construção da Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste - PMEI/PVA (2016), documento orientador da construção das Propostas Pedagógicas das escolas de Educação Infantil do município, orientando as práxis pedagógicas desenvolvidas pelos profissionais com os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas.

Importante citar que o conhecimento da função enquanto Coordenadora Pedagógica na SME foi ocorrendo no percurso, estando em constante formação e estudos em um processo reflexivo da teoria e da prática acerca das infâncias e suas especificidades, corroborando com o grande mestre Paulo Freire: “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 2001, p. 16).

Faz-se necessário registrar que no ano de 2013 comecei a participar, mensalmente, junto com a equipe da gestão escolar do município, dos diálogos propiciados pelo Fórum Matogrossense de Educação Infantil/Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil -

FMTEI/MIEIB, realizados na capital, em Cuiabá – MT. Considero que estes encontros mensais conceberam ricas experiências e concepções acerca da Educação Infantil, que contribuíram para minha formação pessoal e profissional, me instigando a investigar e buscar por novos conhecimentos da docência, comprometendo-me ainda mais com as crianças. O fórum me acordou para a luta pela infância e de qual Educação Infantil que queremos para nossas crianças, que papel tenho exercido para a garantia de seus direitos e como tem sido pensadas e construídas as políticas públicas para a Educação Infantil.

A experiência vivenciada enquanto Coordenadora Pedagógica na SME oportunizou-me novos rumos, sendo convidada no ano de 2018 pela Secretária de Educação para assumir a Coordenação da Formação Continuada dos profissionais das escolas de Educação Infantil na SME. Momento em que a PMEI/PVA (2016) encontrava-se em implementação, em que os Propostas Pedagógicas das escolas e as propostas de formação continuada dos professores encontravam-se em reelaboração e as práticas pedagógicas em (re)construções.

Ao assumir a Coordenação de Formação na SME, assumiria um novo projeto de formação continuada aos profissionais da Educação Infantil, o “Projeto Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil”, que teve como objetivo contribuir com a consolidação da PMEI/PVA implementada no final do ano de 2016 e o desafio de mobilizar e sensibilizar os profissionais para participarem com efetividade do processo formativo.

Na constituição desse processo, tinha ao meu lado uma equipe com mais 3 (três) colegas professores/as da rede municipal, e juntos fomos desvendando os caminhos, acertando os desvios e construindo uma rede colaborativa no interesse de compreender o processo formativo além de colaborar com os profissionais. Um processo apoiado pela consultoria da professora doutora Jaqueline Pasuch especialista em Educação Infantil e com apoio da Coordenação Pedagógica e direção escolar das EMEI.

Vivenciar a constituição desse processo formativo foi sem dúvida uma experiência extremamente importante, do qual sucedeu-se aproximar da escola, mas agora de uma maneira diferente, de formadora de formadores, perceber suas dificuldades, angústias, avanços e conquistas. Significou a desconstrução e construção de novas práticas na Educação Infantil em que todas as escolas juntas movimentaram para o sentido de protagonizar a criança.

Confesso que minha escolarização muitas vezes interferiu no cotidiano da minha profissão, pois ao planejar pensava a forma como havia aprendido e o comportamento dos meus professores, porém, com as formações e estudos no decorrer desses anos fui construindo e desconstruindo saberes e experiências que foram constituindo a minha identidade profissional enquanto professora de Educação Infantil. Com o tempo, percebemos que tudo pode mudar e

que nossas ações podem ser reconstruídas conforme vamos nos apropriando dos conhecimentos e nos empoderando das nossas práticas pedagógicas.

O primeiro passo para refletir a práxis precisa ser dado pelo profissional em busca de conhecimentos, sendo de responsabilidade da gestão pública a oferta de processos formativos éticos, política e social como orientam as legislações. Neste sentido, Kramer (2005a, p. 224) afirma que: “[...] a formação é necessária não apenas para aprimorar a ação profissional ou melhorar a prática pedagógica. A formação é direito de todos os professores, é conquista e direito da população, por uma escola pública de qualidade”

Neste período de estudos e reflexões, o rio da minha vida profissional mobiliza a vontade de voltar para a Universidade, com a intenção de cursar o mestrado, na busca de novos conhecimentos, com a necessidade de ampliar e compreender mais sobre a Educação, as infâncias, as escolas, a profissionalidade docente, formação inicial e continuada de professoras e professores diante das relações sociais, políticas, econômicas, históricas e culturais. Como professora, senti a necessidade de novos conhecimentos que relacionam a teoria e a prática, pois como cita Freire (2002), somos seres inacabados, sempre prontos a apreender algo, que futuramente possam ser inseridos no cotidiano da minha vida profissional e, assim, colaborar com as crianças e colegas.

Com o interesse de desenvolver uma pesquisa no campo da Educação Infantil, no contexto da formação continuada, me inscrevi no processo seletivo do Mestrado em Educação na UNEMAT com o projeto intitulado “O papel da formação continuada para consolidação da Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste – MT.” Com a aprovação, me tornei mestranda em Educação no ano de 2019.

Ao ingressar no mestrado, as reflexões geradas pelas disciplinas, o diálogo com a orientadora sobre o objeto de pesquisa e os contextos que vivenciei nesses últimos anos como Coordenadora Pedagógica e Coordenadora de Formação na SME, demandaram diversas conversas para lapidarmos em palavras o objeto pesquisado. Assim, percebemos que havia uma demanda de pesquisa na especificidade da função de Coordenação Pedagógica das EMEI, e justamente essa função que impacta e potencializa o trabalho desenvolvido na escola.

Dessa forma, percebemos a importância de desenvolver a pesquisa dando enfoque a essa temática, pois atenderíamos as necessidades apresentadas nos diagnósticos das formações continuadas do município, nas falas da Coordenação Pedagógica das EMEI e da equipe pedagógica e de formação da SME.

Pensando na Educação Infantil e na necessidade dessa pesquisa resolvemos pesquisar a “formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, pois é essa a função

que desenvolve um trabalho desafiador no cotidiano da escola, que necessita de formação constante para orientar e mediar profissionais docentes.

Considero que o mestrado constitui-se em um processo de grande relevância para meu desenvolvimento profissional e ainda oportunizará um trabalho importante para a política de formação do município, pois sabemos que a formação continuada é cada vez mais urgente no cenário da sociedade atual, no qual as mudanças educacionais estão constantes, exigindo do professor e da professora o acompanhamento de tais alterações, que sejam capazes de articular a teoria e a prática em conhecimentos na área da Educação e também de outras ciências, no desenvolvimento de pesquisas como forma de aprofundar, comprovar construções teóricas e recriar o conhecimento científico, dessa forma um promotor de aprendizagem, qualificado, com embasamento teórico e prático.

1.2 Fios que tecem o texto dissertativo

No intuito de apresentar a pesquisa desenvolvida estruturamos o texto dissertativo da seguinte maneira: nessa seção introdutório, apresento o “Rio da minha vida” e o caminho que tracei para chegar até o campo de pesquisa.

Na segunda seção apresento o caminho percorrido na pesquisa por meio da perspectiva teórica-metodológica da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004) que estuda o desenvolvimento humano, constituída pelas interações e relações dialógicas (BAKHTIN, 2006) em que os sujeitos desenvolvem entre si, com os outros e o contexto social, cultural, político, econômico, dentre outros; o caminho percorrido para a construção da pesquisa; os procedimentos; os sujeitos colaborativos; e os instrumentos para produção dos dados.

A terceira seção abrange o campo de pesquisa e os aspectos educacionais do local e dos sujeitos investigados em um entrelaçamento dos conceitos estudados e os documentos legais, no âmbito federal e municipal, que tratam a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil. Apresento os elementos que integram a “Matriz Sócio-histórica” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004) do objeto de pesquisa que se atualizam nas significações das legislações, na formação continuada da rede municipal, na Educação Infantil no Brasil e na rede municipal, assim como, a constituição da Coordenação Pedagógica nas escolas de Educação Infantil de Primavera do Leste.

Na quarta seção há uma contextualização do caminho percorrido para a formação do grupo de estudos realizado pela pesquisa com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, com

as Coordenadoras Pedagógicas e Coordenadora de Formação da SME, sendo fruto da necessidade percebida nos diagnósticos das formações continuadas realizadas pela SME e da minha percepção como Coordenadora Pedagógica e Formação na SME.

Na quinta seção apresento os dados da pesquisa, no qual são tecidas as significações que os sujeitos da pesquisa apresentam a respeito do processo de formação continuada vivenciado na especificidade da função da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil.

Nas considerações finais apresento a Rede de Significações da formação continuada vivenciada com o grupo de Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, a partir das tessituras, das tramas, dos dramas, das amarras entre os dados construídos e das análises dos dados coletados.

Ao revisitar minhas memórias fui compondo a minha Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004), e percebi que a minha constituição de docente iniciou na minha infância e foi se entrelaçando com as mudanças ocorridas na Educação Infantil do município de Primavera do Leste, compreendendo que as experiências vivenciadas na infância me trouxeram conhecimentos que hoje me fazem refletir sobre as crianças e suas infâncias. As lembranças aqui compartilhadas me levam a significar as coisas boas ou ruins que me fizeram crescer, que entrelaçaram e entrelaçam os fios de uma trajetória.

Portanto, as significações das pessoas, espaços, lugares, a escola da minha infância, a escolha da minha vida profissional e os espaços formativos me constituíram como “cientista da infância” e como cita o saudoso Paulo Freire (1996, p. 32-33):

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós, um gesto tímido, a mão que se apertou, o sorriso que se perdeu num tempo de incompreensões, uma frase, uma pura frase possivelmente já olvidada por quem a disse. Uma palavra por tanto tempo ensaiada e jamais dita, afogada sempre na inibição, no medo de ser recusado que, implicando a falta de confiança em nós mesmos, significa também a negação do risco.

Carregados dessa memória, na seção a seguir discorreremos sobre a trajetória metodológica percorrida pela pesquisadora para aproximar-se do campo de pesquisa e analisá-lo.

2 TECENDO A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

*De tudo ficaram três coisas...
 A certeza de que estamos começando...
 A certeza de que é preciso continuar...
 A certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar...
 Fazemos da interrupção um caminho novo...
 Da queda, um passo de dança...
 Do medo, uma escada...
 Do sonho, uma ponte...
 Da procura, um encontro!*

(Fernando Sabino, 1981, p. 154)

No início, tudo parecia tão distante, como começar, que caminho seguir, quantas dúvidas e incertezas que, aos poucos, foram direcionando-se e os fios começaram a ser constituídos e a poesia de Fernando Sabino foi criando sentido “A certeza de que estamos começando... A certeza de que é preciso continuar...”. Nessas certezas, encontramos na perspectiva teórica-metodológica da “Rede de significações” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004), os fios que entrelaçam essa tessitura.

Nessa seção tecemos a trajetória metodológica percorrida na pesquisa empírica, explicitando os procedimentos metodológicos e instrumentos de investigação utilizados para fundamentar, organizar e analisar os dados construídos, em um processo de reflexões teóricas e de pesquisa de campo.

Na busca pela compreensão do objeto de pesquisa “a formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, a trajetória metodológica é essencial, pois o processo investigativo nos permite aproximar da realidade de maneira consistente e criteriosa.

Conforme Gatti (2007, p. 57), pesquisar “é avançar fronteiras, é transformar conhecimentos e não fabricar análises segundo determinados formatos. Balizas, sim, consistência, sim, plausibilidade, sim, aprisionamento do real em dogmas, não.” Ou seja, a pesquisadora estará consciente de como se situar na pesquisa, ter precisão e domínio dos pressupostos metodológicos.

Partindo dessa consciência, com discernimento e compreensão de que uma pesquisa desenvolvida com a participação de pessoas em uma “relação dialógica” (BAKHTIN, 2006), nos encorajamos a escolher a abordagem de pesquisa qualitativa, que não despreza os contextos em que os saberes e reflexões são constituídos e que aceita o ponto de vista dos sujeitos pesquisados como dado de análise.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 47-50) a pesquisa qualitativa apresenta as seguintes características: (A) a fonte directa dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal instrumento desses dados; (B) os dados coletados pelo investigador são de carácter descritivo, em forma de palavras ou imagens; (C) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados ou produtos; (D) a análise dos dados é realizada de forma indutiva; e (E) o investigador tenta compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Conforme nos apresentam Bogdan e Biklen (1994) o pesquisador tem suas inquietações imersas no contexto a ser estudado e se preocupa mais com o processo ocorrido durante a pesquisa do que com o produto final. Os autores mencionam que os dados qualitativos são,

[...] ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda sua complexidade e em contexto natural. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 16).

Nesse sentido, procuramos descrever e interpretar os dados produzidos, com objetivo de analisar as relações constitutivas do processo formativo específico da Coordenação Pedagógica das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste - MT. Considerando os contextos, as interações e os sujeitos pesquisados, em processo vivenciado de forma coletiva, colaborativa, participativa e democrática.

Para tanto, recorreremos nossas reflexões teóricas a perspectiva teórica-metodológica da “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004), em que nos campos interativos a pesquisadora vai tecendo os fios condutores dos saberes e construindo as significações que os sujeitos apresentam a respeito da formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica das EMEI. As autoras salientam que:

[...] a qualidade situada e processual das interações nos fez assumir que a apreensão do nosso objeto de estudo – desenvolvimento humano – só se torna possível se consideradas as relações às quais ele se encontra articulado, pertencente e submetido e, principalmente, o modo de atualização dessas relações. Por concebermos, ainda, que a rede de significados e sentidos presentes na ação de significar o mundo, o outro e a si mesmos, efetivada no momento interativo, estrutura um universo semiótico, acabamos por denominá-la de perspectiva de Rede de Significações. (2004, p. 23-24).

Considerando essas significações que obtivemos nas relações de interações entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa e que adotamos os pressupostos da “Pesquisa Colaborativa” (DESGAGNÉ, 2007). Trata-se de uma proposta em que os sujeitos participam do processo de construção, questionam, aprendem, compartilham suas ideias, dúvidas,

experiências e ao mesmo tempo modificam a sua realidade ou constroem novas possibilidades que podem ser agregadas em suas ações cotidianas.

Nesse contexto, a “Pesquisa Colaborativa” (DESGAGNÉ, 2007) nos leva ao campo de pesquisa para observar, ouvir, colher os dados e sobretudo em colaboração com os sujeitos pesquisados, com (co)responsabilidade sobre todo o desenvolvimento da pesquisa, contribuir, questionar e intervir com a participação ativa dos sujeitos que apresentam suas vivências, histórias, culturas e sentimentos. Nesse processo de construção da Pesquisa Colaborativa o pesquisador levanta possibilidades, contudo, são os sujeitos da pesquisa que definem as possibilidades que serão usadas. O autor destaca que:

Antes de tudo, é preciso compreender bem o que aquilo que será solicitado aos docentes é a sua participação, junto com o pesquisador, em um processo de reflexão sobre um aspecto ligado à sua prática docente; processo que, segundo a natureza dos projetos, os levará a explorar uma nova situação, ou ainda, a observar uma situação já vivenciada, mas sobre a qual eles desejariam esclarecê-la, isto é, uma situação que eles gostariam de melhor compreender. É do interior desse processo de reflexão e de compreensão, construída acerca de uma determinada situação prática escolhida pelos docentes, que o pesquisador, na interação com eles, investiga o objeto de pesquisa (daí a ideia de co-construção). (DESGAGNÉ, 2007, p. 14-15).

No sentido de explorar uma nova situação é que essa pesquisa teve como proposta criar um grupo de estudos específico para a Coordenação Pedagógica das escolas de Educação Infantil que fazem parte da rede pública municipal de Primavera do Leste, sendo convidadas como sujeitos colaborativos da pesquisa todas as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas da SME e a Coordenadora de Formação da SME.

O espaço constituído nas relações dialógicas (BAKHTIN, 2006) possibilitaram problematizar, pensar e reformular questões do cotidiano da Coordenação Pedagógica das EMEI, no intuito de atender as necessidades de formação e ao mesmo tempo contribuir para um novo conhecimento científico.

O processo de constituição de um grupo de estudos foi construído juntamente com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, em um processo em que a pesquisadora dialoga com os sujeitos da pesquisa sobre quais seus interesses, as temáticas e necessidades formativas, melhor horário, espaço e dia, não sendo os sujeitos meros executores, ou seja, a pesquisa é feita com a interlocução ativa dos sujeitos. Isso diferencia a Pesquisa Colaborativa (DESDAGNÉ, 2017) e das demais pesquisas, tornando os sujeitos ativos no processo a todo o tempo, por meio de uma postura dialógica e colaborativa.

Para destacar as significações que os sujeitos da pesquisa apresentam a respeito da formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil,

realizamos entrevistas com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME, agregando nesse momento a participação colaborativa da Secretária de Educação do município, totalizando 21 (vinte e um) sujeitos participantes da pesquisa. Os roteiros de entrevistas semiestruturadas (Anexos B, C, D, E) foram organizados com questões que colaboram para elucidar ou não a problemática da pesquisa, composto de 05 (cinco) a 08 (oito) tópicos que contribuíram para dialogar e coletar os dados.

A seguir, discorreremos sobre a perspectiva teórica-metodológica da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004).

2.1 A Rede de Significações e suas contribuições para a pesquisa

Para realizarmos o processo de investigação científica apoiamos-nos na perspectiva teórico-metodológica da RedSig, por permitir que o pesquisador entre na realidade social para melhor interpretá-la. Para tanto, fomos encontrando os diversos fios que se entrelaçavam para constituir a pesquisa, esses são os fios que indicam os caminhos e a tornam mais concreta.

Esta perspectiva encontra-se ligada ao método qualitativo de pesquisa e busca compreender a significação do desenvolvimento humano, por intermédio dos estudos nos campos interativos dialógicos em que os sujeitos se envolvem ou estão imersos nas relações dialógicas com o outro, produzindo múltiplos significados. Conforme as autoras que formulam a perspectiva de desenvolvimento humano,

[...] as relações são co-construídas a partir das “inter-ações”, isto é, de ações compartilhadas e interdependentes. Essas ações se estabelecem por meio de processos dialógicos, nos quais cada pessoa tem seu fluxo de comportamentos continuamente delimitado, recortado e interpretado pelo(s) outro(s) e por si próprio, através da coordenação de papéis ou posições, dentro de contextos específicos. Nessa coordenação, as pessoas em interação podem aceitar, negar, confrontar, negociar e/ou recriar esses papéis/contra papéis ou posições. (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 27).

Para as autoras, o desenvolvimento humano perpassa durante toda a vida da pessoa, instigado pelas repetições e transformações que estão presentes “nas e por meio das múltiplas interações estabelecidas pelas pessoas, em contextos social e culturalmente organizados” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 23). Conforme a perspectiva, os atos de significação são centrais no desenvolvimento humano, essa que ocorre por meio da linguagem, da cultura e da interpretação que uma pessoa faz do outro e da situação.

[...] as pessoas encontram-se imersas em, constituídas por e submetidas a essa malha e, a um só tempo, ativamente a constituem, contribuindo para a circunscrição dos percursos possíveis a seu próprio desenvolvimento, ao desenvolvimento das outras pessoas em seu entorno e da situação em que se encontram participando. (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 23).

O modo como o sujeito está inserido e as diversas redes que se derivam desses processos dialógicos e subjetivos se entrecruzam, fato que indica que podem existir várias redes, interligadas pelos sujeitos que formam uma malha. “Esses elementos são concebidos como se inter-relacionando dialeticamente. Por meio dessa articulação, aspectos da pessoa em interação e dos contextos específicos constituem-se como partes inseparáveis de um processo em mútua constituição.” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 25).

A pesquisa que aqui discorremos resultou da construção de conhecimento desenvolvida pela perspectiva teórico-metodológico da RedSig, da qual propiciou apropriação de conceitos importantes para a discussão e construção de significações sobre a formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, por se encontrarem nos contextos em que os sujeitos estão inseridos, nos processos de significação e na Matriz Sócio-histórica em relação às questões sociais do nosso objeto de pesquisa. Essa perspectiva é mencionada por Rossetti-Ferreira e demais autoras quando apontam que a mesma vem sendo organizada:

[...] a múltiplas mãos, em um trabalho conjunto de vários anos. Ela resulta do esforço dos 26 participantes do CINDEDI, (Centro de Investigação sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil) - (USP/RP/FFCL), em integrar suas atividades de pesquisa com um efetivo envolvimento profissional na área da Educação Infantil, fundamentados em uma visão Sócio Histórica [...]. (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 15).

A RedSig está fundamentada na abordagem sócio histórica ou histórico cultural, nos pilares teóricos de autores como Bakhtin, Vygotsky e Wallon, integrando referências teóricas da Psicologia do Desenvolvimento. A perspectiva faz parte ao longo de mais de trinta anos do Grupo CINDEDI, coordenado durante vários anos pela Prof.^a Maria Clotilde Rossetti-Ferreira, que objetiva a produção de conhecimentos, a formação humana e a elaboração de materiais científicos e didáticos, esses que são resultantes das constantes reflexões sobre o desenvolvimento e a Educação de crianças de 0 a 6 anos.

As autoras consideram que os processos interativos se passam em contextos culturais e socialmente regulados, sendo esses mergulhados e impregnados em uma Matriz Sócio-histórica. Essa matriz está composta por significados atribuídos a elementos econômicos, sociais, históricos, culturais e políticos, ou seja, “ela é entendida a partir da dialética inter-relação de elementos ideológicos com as condições socioeconômicas e políticas nas quais as

pessoas estão inseridas, interagindo e se desenvolvendo.” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 30).

As autoras também apontam que a Matriz Sócio-Histórica é percebida no espaço de relações individual ou coletiva, impregnados por uma malha de elementos fundamentalmente semiótica, nos processos interativos e ao mesmo tempo significativos, em que os sujeitos negociam significados e sentidos, e, também, ressignificam e são transformados por eles, mudando conforme o contexto e as interações em que estão inseridos, e pelos papéis e contra papéis que as pessoas assumem.

Essa relação social e histórica é constituída por fios que se entrelaçam, em que as narrativas dos sujeitos são processos importantes para o objeto de análise, pois são expressões significativas de como eles compreendem a si mesmos e as experiências vivenciadas. Nesse sentido, a Matriz Sócio Histórica não se configura como algo estático, na qual os dados são capturados, mas na articulação que ocorre na dialogia das relações constantes de entrelaçamentos, que configura a metáfora da rede. Nesse sentido, a Rede de Significações visa “múltiplas articulações, para favorecer o entendimento da complexidade em que pessoas e processos de desenvolvimento estão imersos.” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 30).

Na RedSig os contextos acontecem nas relações dos sujeitos com o meio em que eles vivem, ocupando um lugar fundamental, em que as pessoas passam a ocupar lugares e posições, sendo percebido como um instrumento necessário para concretização do desenvolvimento humano, que ocorre em contextos específicos, em que o indivíduo em interação produz significados sobre si, o outro e o mundo. Para existir contextos é necessário considerar as pessoas que deles fazem parte e as interações que neles acontecem, “[...] pois não existe contexto sem pessoas, nem pessoas sem contexto, sendo que ambas se constituem reciprocamente.” (ROSSETTI-FERREIRA, *et al.*, 2004, p. 26).

Os contextos também acontecem no espaço-temporal, levando em consideração o lugar e o tempo em que ocorrem os processos de desenvolvimento humano. Nesse sentido, a RedSig propõe quatro tempos que se encontram interligados: o tempo vivido ou microgenético, que envolve o aqui e agora das situações e constitui o nível dialógico; o tempo vivido ou ontogenético, que são as vozes das experiências vividas, construídas durante o processo de socialização; o tempo histórico ou cultural, marcado por conteúdos e práticas socialmente construídos ao longo da história de uma sociedade; e o tempo prospectivo ou orientado para o futuro, que são as expectativas individuais e coletivas, proposições e metas.

Portanto, “essas quatro dimensões temporais encontram-se dinamicamente inter-relacionadas, umas sustentando, contrapondo-se, confrontando-se e transformando as outras.” (ROSSETTI-FERREIRA, *et al.*, 2004, p. 28).

Compreendendo que a RedSig é configurada em um processo contínuo e complexo de articulação de elementos, tentamos constituir uma rede de significados circunscrita por elementos materiais e simbólicos, esses que se apresentam presentes nas narrativas dos sujeitos, que foram produzidas no grupo de estudos e nas entrevistas realizadas. Portanto, os estudos do processo de significação são fundamentais para que possamos compreender como os sujeitos pensam, sentem e agem nas situações de relações interativas.

Em uma pesquisa qualitativa não cabe a separação total do sujeito em relação ao objeto, portanto para a realização da pesquisa há uma participação efetiva da pesquisadora nos resultados de sua própria pesquisa, cientes da relação que se estabelece entre pesquisador e pesquisados e da nossa responsabilidade com os sujeitos pesquisados e com a produção do conhecimento a que se destina a pesquisa.

A pesquisa tem o olhar atento e sensível do pesquisador sobre o objeto e o lugar de onde olha, e, formando o próprio objeto e ao mesmo tempo o sujeito. É preciso que o pesquisador assume que o dado não é “dado” e sim um processo complexo de construção na relação.

A RedSig concebe em sua proposta metodológica três momentos. No primeiro momento o pesquisador mergulha na situação investigada, como um todo, buscando traçar as diversas redes nas quais os sujeitos em interação encontram-se envolvidos, propiciando uma visão panorâmica do objeto em investigação. Nesse momento o pesquisador como um “etnógrafo”, em seu caderno de campo, busca descrever com detalhes os episódios, os participantes, narrar os tempos, local e a forma como ocorreram tais episódios, propiciando um recorte mais definido para investigação de seu objeto de estudo e das questões problemas em análise.

No segundo momento cabe ao pesquisador realizar construção de dados, esse que é mais sistemático e pode utilizar diversos instrumentos como: entrevistas, gravação de áudio visual, análises de documentos, fotos entre outros, esses que serão definidos conforme a questão problema e os objetivos da pesquisa, formando um banco de dados rico de informações.

Em um terceiro momento faz-se a análises dos dados obtidas em que “o foco principal se situa no trabalho com a produção de sentidos e significados em situações específicas de interação e objetiva apreender os papéis e contra papéis reciprocamente atribuídos e assumidos pelas pessoas, no aqui-agora da situação, em contextos específicos [...]” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 39). Nesse momento, o pesquisador será capaz de mudar constantemente de foco, sendo “a clareza teórico-metodológica do pesquisador, a qual lhe

fornece o recurso que irá orientar sua análise, sempre norteada pela perspectiva da RedSig” (id., p. 39) e ao mesmo tempo faz-se necessária a contextualização sobre os corpus dos dados em produção.

Nesse sentido, em conformidade com os pressupostos da RedSig, o objeto de estudo a “formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil” está pautado na compreensão dos fenômenos sociais e culturais que os sujeitos pesquisados vivenciam, no entrelaçamento constitutivo de uma rede de elementos complexos, de natureza semiótica, constituindo processos interativos de onde surgem as significações que possibilitam os sujeitos, dialogicamente, partilharem significados e constituírem sentidos no fenômeno pesquisado.

2.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Para a realização do trabalho empírico convidamos para participarem como sujeitos de pesquisa todas as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas, a Coordenadora de Formação da SME e a Secretária de Educação do município.

Ao desenvolver esta pesquisa sobre “a formação continuada para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil” optamos por criar um grupo de estudos específico com a Coordenação Pedagógica das EMEI, assumindo o compromisso de juntos interagir, dialogar e colaborar apostando na pesquisa como uma proposta construída juntamente com os sujeitos.

Foram convidadas as 23 (vinte e três) Coordenadoras Pedagógicas de todas as EMEI, destas 16 (dezesesseis) aceitaram participar, sendo 15 (quinze) mulheres e um homem. Como podemos perceber há uma predominância de mulheres no exercício da função. Portanto, faremos ao longo de todo o texto uma opção pelo termo Coordenadora, palavra no feminino funcionando no sentido genérico, considerando a maioria feminina nessa situação.

Todas as Coordenadoras Pedagógicas são professoras lotadas nas escolas de Educação Infantil, são efetivas na rede municipal de Primavera do Leste e no momento encontram-se na função de Coordenação Pedagógica.

Atualmente as 16 (dezesesseis) escolas municipais que atendem a Educação Infantil, possuem a função de Coordenação Pedagógica. As escolas que possuem até 14 (quatorze) turmas tem uma Coordenadora Pedagógica, as que possuem a partir de 15 (quinze) turmas possuem duas Coordenadoras Pedagógicas.

Convidamos também como sujeitos da pesquisa as 03 Coordenadoras Pedagógicas e 01 Coordenadora de Formação da SME, todas professoras efetivas na rede municipal e lotadas nas EMEI e que se encontram no momento cedidas para exercer a função na SME.

Outra convidada para participar da pesquisa foi a atual Secretária de Educação do município, que contribuiu participando da entrevista realizada pela pesquisadora, trazendo seu olhar para temática pesquisada. Ela também é professora efetiva da rede municipal lotada na escola do ensino fundamental da rede municipal e estadual, e encontra-se no momento cedida por ambas as redes para a função de Secretária de Educação no município.

Para preservar a identidade dos sujeitos não houve identificação nominal, assim a pesquisadora propôs que cada sujeito escolhesse um nome fictício que se relacionassem a um personagem de Literatura Infantil. Porém, na leitura do texto em produção pareceu estranho os nomes escolhidos em relação aos dados porque as falas infantis dos personagens e as falas adultas das Coordenadoras não nos pareceu conveniente. Sendo assim, optamos por colocar as letras iniciais do nome próprio do sujeito de pesquisa e do nome fictício escolhido.

A seguir exibimos a caracterização e formação profissional das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI que participaram da pesquisa. No quadro 1, apresentamos as características profissionais.

Quadro 1 - Caracterização das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI

Sujeitos*	Idade	Tempo Serviço na Rede Municipal	Tempo na Educação Infantil	Tempo de Serviço na Escola Atual	Tempo de Coordenação Pedagógica nas escolas de Educação Infantil
Coordenadora Pedagógica TC	33 anos	4 anos	4 anos	4 anos	4 meses
Coordenadora Pedagógica NF	48 anos	12 anos	15 anos	7 anos	2 e 6 meses
Coordenadora Pedagógica MG	46 anos	16 anos	18 anos	2 anos	1 e 9 meses
Coordenadora Pedagógica BI	60 anos	12 anos	12 anos	12 anos	1 ano
Coordenadora Pedagógica BIB	45 anos	9 anos	25 anos	5 anos	9 meses
Coordenadora Pedagógica CJ	55 anos	3 anos	9 anos	3 anos	8 meses
Coordenadora Pedagógica AJ	37 anos	6 anos	6 anos	6 anos	6 meses
Coordenadora Pedagógica TJ	43 anos	2 anos	7 anos	2 anos	1 e 9 meses
Coordenadora Pedagógica CL	40 anos	21 anos	21 anos	8 anos	9 meses
Coordenadora Pedagógica SL	43 anos	5 anos	5 anos	5 anos	6 meses
Coordenadora Pedagógica LL	49 anos	9 anos	15 anos	5 anos	3 anos
Coordenadora Pedagógica PM	28 anos	5 anos	5 anos	9 meses	9 meses
Coordenadora Pedagógica CM	50 anos	20 anos	16 anos	7 anos	7 anos
Coordenadora Pedagógica MR	35 anos	4 anos	5 anos	4 anos	5 anos
Coordenadora Pedagógica ER	51 anos	18 anos	8 anos	5 anos	5 anos
Coordenadora Pedagógica MV	36 anos	5 anos	5 anos	5 anos	1 e 9 meses

Fonte: Elaborada pela autora * Nomes fictícios, 2021.

Considerando que as Coordenadoras Pedagógicas têm como cargo efetivo à docência, observamos que possuem experiência na Educação Infantil, porém uma vivência curta na função de Coordenação Pedagógica.

Nesse contexto, as Coordenadoras Pedagógicas colocam-se diante de enorme desafio, pois estão em processo de constituição de sua identidade profissional, mesmo que estas já tenham experiência como professoras as especificidades de seu desenvolvimento profissional na função estão em processo de construção. Placco; Almeida (2012, p. 7), citam que “a identidade profissional transita entre a docência e a coordenação pedagógica, entre as demandas de variadas instâncias e suas crenças pedagógicas, na expectativa de maior aprendizagem dos alunos, de melhor qualidade do ensino.”

No quadro 2 apresentamos a formação acadêmica das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI.

Quadro 2 - Formação profissional das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI

Sujeitos*	Magistério	Graduação	Pós-graduação – Lato Sensu	Mestrado Strito Sensu
Coordenadora Pedagógica TC	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Docência nos anos iniciais	NÃO
Coordenadora Pedagógica NF	SIM	Licenciatura em Pedagogia	Educação Infantil, séries iniciais e letramento	NÃO
Coordenadora Pedagógica MG	SIM	Licenciatura em Pedagogia	Gestão pública/Matemática para Educação Infantil e séries iniciais	SIM
Coordenadora Pedagógica BI	SIM	Licenciatura em Pedagogia	Alfabetização e letramento	NÃO
Coordenadora Pedagógica BIB	SIM	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia/AEE/Docência na Educação Infantil	NÃO
Coordenadora Pedagógica CJ	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Educação Infantil e séries iniciais	NÃO
Coordenadora Pedagógica AJ	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia/Inclusão/Educação Infantil/ Alfabetização e anos iniciais	NÃO
Coordenadora Pedagógica TJ	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Ludopedagogia	NÃO
Coordenadora Pedagógica CL	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia	NÃO
Coordenadora Pedagógica SL	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia	NÃO
Coordenadora Pedagógica LL	SIM	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia clínica e institucional	NÃO
Coordenadora Pedagógica PM	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Educação Infantil e séries iniciais/Psicopedagogia	NÃO
Coordenadora Pedagógica CM	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia/Educação Infantil	NÃO
Coordenadora Pedagógica MR	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia	NÃO
Coordenadora Pedagógica ER	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Alfabetização e Educação Infantil	NÃO
Coordenadora Pedagógica MV	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia	NÃO

Fonte: Elaborada pela autora * Nomes fictícios, 2021.

Conforme visualizamos no quadro, todas as Coordenadoras Pedagógicas têm graduação em Licenciatura em Pedagogia, pois de acordo com a Portaria Interna nº 10/2019 (SME/PRIMAVERA DO LESTE) essa formação é requisito para quem assume a função de

professor na Educação Infantil no município de Primavera do Leste no “art. 5º - O candidato (a) à função de Coordenador Pedagógico deverá ser Professor efetivo, e ter mais de 03 (três) anos em exercício na docência, devendo ser portador de Licenciatura Plena em Pedagogia.”

Observamos que todas as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI possuem formação em nível de pós-graduação *lato sensu*, porém, essas não estão ligadas a função que exercem no momento, não que seja menos importante, mas a formação específica na função de Coordenação Pedagógica contribuiria para o desenvolvimento profissional.

Percebemos que essas profissionais foram formadas pela universidade com os mesmos conhecimentos da função de professor, e ainda, com conhecimentos mais voltados para atribuição da direção escolar. Placco (2012) aponta isso como um agravante, pois para atuar na função faz-se necessário aprofundar saberes e melhorar essa formação no sentido da atuação de Coordenação Pedagógica.

Partindo dos dados dos quadros 1 e 2 observamos que as Coordenadoras Pedagógicas possuem pouco tempo de experiência na função e não têm formação específica que contribua para compreender suas atribuições.

A formação identitária se traduz na constituição do profissional, por meio das identificações que ele assume, a partir das atribuições que lhes são imputadas, pelo sistema, pela escola, pela gestão, pelos pares, por pais e alunos e por si mesmo. [...] o processo formativo pode ser o instrumento a partir do qual esses processos de identificação e não identificação e essas negociações se tornam conscientes e possibilitam escolhas reais e fundamentadas. (SOUSA E PLACCO, 2016, p. 32 e 33)

Nesse sentido, torna-se um desafio para a Educação do município de Primavera do Leste propiciar processos formativos para quem assume a função de Coordenação Pedagógica, no sentido de contribuir para o desenvolvimento profissional de quem se disponibiliza a assumir a função.

Em seguida, no quadro 3, apresentamos a caracterização e a formação profissional das Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME e da Secretária de Educação do município.

Quadro 3 - Caracterização das Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME e da Secretária de Educação do município

Sujeitos*	Idade	Tempo Serviço na Rede Municipal	Tempo na Educação Infantil	Tempo de serviço na SME
Coordenadora de Formação DC	45	16	16	5
Coordenadora Pedagógica MG	41	21	14	3
Coordenadora Pedagógica TL	42	19	8	3
Coordenadora Pedagógica MS	43	5	2 meses	3

Secretária de Educação MA	45	21	**	7
---------------------------	----	----	----	---

Fonte: Elaborada pela autora * Nomes fictícios. ** Nunca trabalhou na Educação Infantil.

Podemos observar no quadro 3 que a maioria dessas profissionais percorreram um longo caminho na rede municipal, que vivenciaram as diversas mudanças na Educação Infantil, e provavelmente passaram por diversas formações. Fator importante, pois exercem um papel fundamental no acompanhamento pedagógico das EMEI, que orientam as ações pedagógicas nas instituições por meio de visitas e reuniões, estimulando na percepção e sensibilidade das necessidades existentes. São também responsáveis pelas formações continuadas dos profissionais da educação, inclusive da Coordenação Pedagógica. Portanto, precisam estar sempre atentos às necessidades pedagógicas e formativas que as escolas apresentam.

No quadro 4 apresentamos a formação acadêmica das Coordenadoras Pedagógicas e de formação da SME e da Secretária de Educação do município.

Quadro 4 - Formação profissional Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de formação da SME e da Secretária de Educação do município

Sujeitos*	Magistério	Graduação	Pós-graduação - Especialização	Mestrado em Educação
Coordenadora de Formação DC	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Administração educacional/Relações raciais e Educação e sociedade.	SIM
Coordenadora Pedagógica MG	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia/Educação Infantil e alfabetização	NÃO
Coordenadora Pedagógica TL	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia	SIM
Coordenadora Pedagógica MS	NÃO	Licenciatura em Pedagogia	Gestão e docência para o ensino superior	NÃO
Secretária de Educação MA	SIM	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia institucional	SIM

Fonte: Elaborada pela autora * Nomes fictícios.

Como podemos observar 3 (três) sujeitos que fazem parte da equipe da SME possuem formação em nível de pós-graduação *stricto sensu*, em cursos de mestrado e ainda, com significativa experiência na área da Educação Infantil, aspectos considerados importantes, pois essas formações podem trazer contribuições para o processo de construção da identidade profissional das Coordenadoras Pedagógicas e demais encaminhamentos necessários para a consolidação de políticas educacionais na especificidade da educação infantil em âmbito municipal.

Os professores/as que assumem função de Coordenação Pedagógica ou na equipe de formação na Secretaria de Educação é essencial que estejam constantemente em formação para assim, orientar, articular e mediar os processos de desenvolvimento do trabalho da Coordenação

Pedagógica nas EMEI. O conhecimento vai além da prática pedagógica na escola, mas conhecer as legislações, gestão pública, todas as escolas da rede, e ainda, ter clareza que todas as ações que serão desenvolvidas precisam ter como foco a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Nessa perspectiva, é importante citar que:

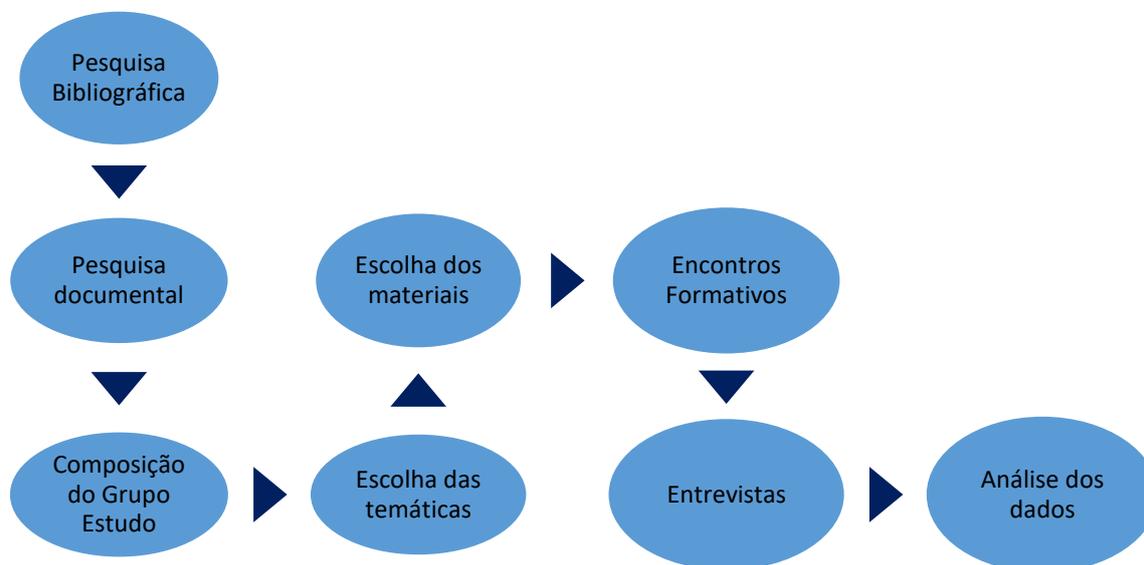
As equipes técnicas (constituídas por formadores mais experientes) [que] são responsáveis pela formação dos coordenadores e diretores escolares e estes, por sua vez, são responsáveis pela formação dos professores. E todos são corresponsáveis pela qualidade da aprendizagem [...]. (GOUVEIA; PLACCO, 2013, p. 72).

A seguir apresentaremos os caminhos percorridos pela pesquisadora para construção de dados da investigação.

2.3 Caminhos metodológicos e os instrumentos utilizados na pesquisa

Para melhor visualização da pesquisa construímos a Figura 1 com os principais elementos que compuseram o caminho metodológico e os instrumentos da pesquisa.

Figura 1 – Caminho metodológico e os instrumentos de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

2.3.1 Pesquisa bibliográfica e documental

Iniciamos pela pesquisa bibliográfica, etapa fundamental que ocorreu durante toda a pesquisa, ela nos fornece o embasamento teórico, que corrobora para interpretarmos e

analisarmos os dados, como citam Lima e Miotto (2007, p. 38), “[...] a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.”

Portanto, definido nosso objeto de pesquisa “a formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, realizamos levantamentos de trabalhos realizados em cursos de mestrados e doutorados, de artigos publicados para conhecimento da relevância dessa temática, em seguida selecionamos livros, revistas e realizamos leituras e fichamentos.

Primeiro realizamos um levantamento bibliográfico de trabalhos acadêmicos no banco de teses e dissertações da CAPES, constituindo o trabalho do Balanço de Produção, em que analisamos as produções existentes sobre o objeto de pesquisa.

Para realização dessa consulta escolhemos 3 (três) descritores, com palavras ou expressões que mais se aproximassem da temática, que foram: Educação Infantil, formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil e Política Municipal de Educação Infantil.

Para realização da pesquisa delimitamos o período de busca de 2010 a 2018, ou seja, a partir da Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, das DCNEI (BRASIL, 2009). Durante a pesquisa não consideramos as produções dos pesquisadores na íntegra, apenas os títulos e os resumos que apresentavam relação com o tema pesquisado.

No momento da pesquisa, observamos que ao digitar o descritor aparecia uma quantidade enorme de produções que tornava o resultado muito amplo, então colocamos as aspas, essa que possibilita sintetização da busca. Também refinamos a busca para aproximar-se mais das produções que se relacionam a temática, como demonstramos no quadro a seguir:

Quadro 5: Apresentação do refinamento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Refinando os descritores				
Tipo	Ano	Grande área do conhecimento	Área do conhecimento	Nome do Programa
Teses e dissertações	2010 a 2018	Ciências humanas	Educação	Educação

Fonte: Elaborada pela autora.

No sentido de chegar em uma busca mais consistente com a temática pesquisada, realizamos o refinamento individual de cada descritor, para selecionar as produções que dialogassem com nosso objeto de pesquisa. Após o refinamento, realizamos a leitura dos títulos e resumos de cada obra, considerando os procedimentos teóricos-metodológicos, os objetivos da pesquisa, os autores que fundamentaram a pesquisa, trabalhos que citavam a formação

continuada da Coordenação Pedagógica e os resultados da pesquisa. Conforme o quadro 6 podemos verificar a quantidade de pesquisas encontradas e analisadas:

Quadro 6: Produções encontradas no banco de dados da CAPES

Descritores	Total geral de trabalhos encontrados	Total geral de trabalhos encontrados após refinar	Total de trabalhos após leitura de títulos	Total de trabalhos após leitura dos resumos
1 - Educação Infantil	6200	2002	19	7
2 - Formação continuada da Coordenação Pedagógica	4	4	1	1
3 - Política Municipal de Educação Infantil	1	1	0	0

Fonte: Quadro elaborado pela autora – conforme dados extraídos do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, 2019. Período de 25 de agosto a 15 de setembro de 2019.

Como podemos observar no quadro acima, o descritor “Educação Infantil” apresentou 7 (sete) produções que nos ajudam a compreender concepções acerca da temática e dos contextos de estudos. O descritor “formação continuada da Coordenação Pedagógica” somente 1 (uma) produção. Quanto ao descritor “Política Municipal de Educação Infantil” não encontramos nenhuma produção que dialogasse com a temática de pesquisa.

Para concluirmos a busca, fizemos o cruzamento dos três descritores, digitando-os entre aspas e colocando a palavra *AND* para que se aproximasse da pesquisa proposta, e não fosse uma busca ampla de cada descritor, portanto, não foi encontrado nenhuma produção, o que possibilita afirmar-se que se trata de uma temática inédita de pesquisa para o meio acadêmico.

Apresentaremos no quadro a seguir as produções que foram consideradas para o levantamento bibliográfico, conforme os descritores pesquisados, com o tipo de produção, instituição, ano, autor e título.

Quadro 7: Produções consideradas no levantamento bibliográfico, conforme os descritores

Descritor	Tipo de produção	Instituição	Ano	Autor	Título
Educação Infantil	Tese	USP	2018	Janaina Cacia Cavalcante Araújo	Coordenação Pedagógica em Instituições Públicas de Educação Infantil de São Paulo: formação e profissão.
	Dissertação	UMESP	2014	Jozina Alves Moyano	Coordenador Pedagógico e a Formação Continuada dos Profissionais de Creche: possibilidades e desafios.
	Dissertação	UFC	2014	Jorgiana Ricardo Pereira	A Coordenação Pedagógica na Educação Infantil: o trabalho observado e as

					perspectivas da coordenadora e as professoras de uma creche municipal.
	Dissertação	UMESP	2010	Neli Regina Palliares	Sou CP na Educação Infantil, e Agora?: um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico, como formador de professores.
	Dissertação	UFPA	2017	Livia Maria Oliveira da Seixas	A Organização do Meio Social Educativo da Atividade de Coordenação Pedagógica na Educação Infantil: implicações da teoria histórico-cultural.
	Dissertação	UNOESTE	2013	Ana Cláudia Bonachini Mendes	Coordenação Pedagógica na Educação Infantil do município de Araçatuba: perspectivas, desafios e a formação da identidade profissional
	Dissertação	USP	2014	Sandra Regina Brito de Macedo	A Contribuição da Formação Continuada para a Atuação dos Coordenadores Pedagógicos da Educação Infantil de São Bernardo do Campo.
Formação Continuada da Coordenação Pedagógica	Dissertação	UFC	2013	Maria Ilnair Martins Leite	A formação continuada na perspectiva das coordenadoras pedagógicas de creches municipais de Fortaleza.

Fonte: Quadro elaborado pela autora – com base no levantamento extraídos do Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Período de 25 de agosto a 15 de setembro de 2019.

Consideramos que 8 (oito) produções é um número pequeno, o que indica que a temática não tem sido consideravelmente explorada pelos pesquisadores, levando em conta a amplitude e a importância do tema de pesquisa para a Educação Infantil e, conforme orientam as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009).

Essa constatação aponta para a relevância da temática de nossa pesquisa, no sentido de que podemos colaborar com outros pesquisadores, educadores e, principalmente, com professores/as que assumem a função de Coordenação Pedagógica. Ainda por ser a única pesquisa na Região Centro Oeste e no Estado de Mato Grosso com esse objetivo, tornando-se uma pesquisa referência na formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil.

Destacamos que as produções apresentadas no quadro, foram baixadas e arquivadas em banco de dados da pesquisadora, contribuindo para produção da pesquisa. No quadro a seguir, apresentamos um breve resumo das produções selecionadas, conforme a leitura realizada:

Quadro 8: Síntese dos trabalhos selecionados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Trabalhos encontrado na CAPES
Título: Coordenação Pedagógica em Instituições Públicas de Educação Infantil de São Paulo: formação e profissão. Autora: Janaina Cacia Cavalcante Araújo
A autora teve como objetivo desta pesquisa contribuir para a compreensão de questões concernentes à formação e à profissão de profissionais atuantes no cargo de Coordenação Pedagógica na Educação Infantil da rede pública municipal direta da cidade de São Paulo. Procurou-se focalizar o alcance do trabalho da Coordenação

Pedagógica no que tange à mobilização da equipe para o desenvolvimento de práticas educativas qualificadas. Partiu-se da suposição básica de que a Coordenação Pedagógica tem uma responsabilidade crucial dentro da instituição, com o coletivo dos professores e com a implementação do Projeto Político Pedagógico e seus desdobramentos em nível dos planos de ação e das realizações cotidianas. As discussões possibilitaram compreender como os coordenadores pedagógicos percebem a sua formação, atuação, saberes e atribuições no cotidiano das instituições de Educação Infantil. A triangulação de fonte de dados revelou uma fragilidade tanto na formação inicial dos profissionais da Coordenação Pedagógica como nos processos formativos em serviço oferecidos pelos órgãos da municipalidade ou mesmo buscados no plano de especialização pelos próprios profissionais. Esta pesquisa expôs a necessidade de políticas públicas em todas as instâncias de formação específica inicial e contínua em serviço do coordenador pedagógico de Educação Infantil.

Título: Coordenador Pedagógico e a Formação Continuada dos Profissionais de Creche: possibilidades e desafios. **Autora:** Jozina Alves Moyano

O presente trabalho investiga a trajetória formativa e profissional de educadores de Creche, com o objetivo de possibilitar a reflexão e a análise sobre as estratégias utilizadas na formação continuada, bem como um debate dialético entre as práticas e as teorias trazidas nos estudos e pesquisas. A pesquisa investigou a seguinte questão: De que forma o coordenador pedagógico que atua em creche tem contribuído, ou não, com a formação de profissionais reflexivos, pesquisadores e autores da própria prática? A análise dos conteúdos das entrevistas realizadas indica que a formação continuada avança gradativamente e, este mérito é dado, em grande parte, à formação que os gestores vêm recebendo e às parcerias produtivas que se estabelecem no processo, porém, os estudos e pesquisas teóricas apontam que muito ainda precisa ser feito e sinalizam mudanças imprescindíveis e que sejam capazes de impulsionar a formação a sair do tradicionalismo, tornando-se mais voltada à reflexão e humanização.

Título: A Coordenação Pedagógica na Educação Infantil: o trabalho observado e as perspectivas da coordenadora e as professoras de uma creche municipal. **Autora:** Jorgiana Ricardo Pereira

O presente estudo teve como objetivo central investigar o trabalho da Coordenação Pedagógica e apreender a sua relação com as práticas pedagógicas docentes, apreendendo as perspectivas das professoras e da Coordenadora Pedagógica. Os sujeitos foram uma Coordenadora Pedagógica e quatro professoras de uma creche municipal do Ceará. Tendo como foco suas percepções sobre o trabalho da Coordenação Pedagógica e sua relação com as práticas pedagógicas docentes. A análise dos dados mostrou que o trabalho cotidiano da Coordenação Pedagógica na instituição pesquisada relaciona-se de forma pouco colaborativa para a constituição de práticas pedagógicas de boa qualidade por parte das professoras e não contribui para a construção da profissionalidade específica das professoras de Educação Infantil. A percepção da Coordenadora Pedagógica sobre o seu trabalho apoia-se na ideia de amor à profissão e às crianças e indica confiança em sua qualidade. Por outro lado, as professoras consideram que ele não atende as suas necessidades de orientação e acompanhamento e de gestão do trabalho pedagógico. Dessa forma, considerando a relevância do trabalho da Coordenação Pedagógica para a construção da qualidade da Educação de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas em ambientes coletivos, conclui-se que é urgente a necessidade de conferir maior atenção e apoio técnico e pedagógico ao profissional que assume a Coordenação Pedagógica na Educação Infantil. A realidade revelada neste estudo fortalece argumentos existentes de que é preciso pensar o perfil do profissional que atua na Educação Infantil, neste caso, dos profissionais que assumem a Coordenação Pedagógica, dialogando para isso com suas necessidades de formação inicial e continuada.

Título: Sou CP na Educação Infantil, e Agora?: um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico, como formador de professores. **Autora:** Neli Regina Palliares

O presente trabalho busca examinar as dificuldades que o coordenador pedagógico tem encontrado no processo de construção de sua identidade como formador de professores de Educação Infantil, tanto do ponto de vista individual, como institucional. O autor apresenta os conflitos existente na função da coordenação em relação a mediação dos professores. Cita que não basta somente participar da formação em serviço, que o mesmo tem que busca conhecimento individualmente para compreender a função, em específico a Educação Infantil que tem uma identidade em formação. A conclusão da pesquisa aponta para o fato de que a identidade do coordenador pedagógico de Educação Infantil não é algo pronto, acabado. A identidade se faz no dia a dia, nas relações intra e interpessoais, no diálogo com o grupo, na construção de rotinas e na partilha das responsabilidades, bem como no trabalho integrado e articulado com a direção da escola.

Título: A Organização do Meio Social Educativo da Atividade de Coordenação Pedagógica na Educação Infantil: implicações da teoria histórico-cultural. **Autora:** Lívia Maria Oliveira Silva de Seixas

A autora teve por objetivo pesquisar como uma Coordenadora Pedagógica de uma escola da infância organiza o meio social educativo para a formação continuada das professoras da Educação Infantil e qual a intenção dessa formação. Os resultados mostraram que sua formação inicial deixou sérias inconsistências teóricas, que ainda não foram amenizadas e/ou superadas pelas formações continuadas que tem participado, o que a tem levado a buscar formações por conta própria, porém sem um direcionamento teórico. Ainda assim, a coordenadora demonstra preocupação com a qualidade da formação das professoras do centro de Educação

Infantil e empenha-se em organizar o meio social educativo de modo que elas formem conhecimentos acerca do desenvolvimento infantil e da organização do trabalho pedagógico, envolvendo aspectos como a organização do currículo, planejamento, atividades, espaços, tempos, materiais e o apoio às famílias para que acompanhem as crianças em suas atividades. O estudo sugere que os órgãos do município de Ananindeua-PA, responsáveis pela formação dos professores da Educação Infantil, atuem de forma mais intensa, sistemática e coerente, promovendo momentos de formação continuada voltadas especificamente aos coordenadores pedagógicos, utilizando-se da proposta pedagógica do município, que encontra-se em processo de atualização e que fundamenta-se em uma abordagem teórica capaz de promover o desenvolvimento de uma melhor organização do meio social educativo para a formação das/os professoras/es da Educação Infantil da referida rede municipal de ensino.

Título: Coordenação Pedagógica na Educação Infantil do município de Araçatuba: perspectivas, desafios e a formação da identidade profissional. **Autora:** Ana Cláudia Bonachini Mendes

O presente trabalho de pesquisa, surgiu do interesse em relação ao processo de implementação da Lei Complementar 204/2009 que instituiu o cargo de professor coordenador pedagógico (PCP) nas unidades escolares de Educação Infantil tendo como lócus o sistema municipal de ensino de Araçatuba-SP. A intenção foi investigar como os PCP estão construindo sua identidade profissional tendo em vista as mudanças no entendimento da Educação Infantil. Nessa perspectiva, buscou-se compreender e identificar as representações sociais dos PCP sobre suas atribuições, como organizam suas rotinas de trabalho pedagógico para o desempenho da função e o seu papel como principal agente formador da equipe docente. Para o aprofundamento dos dados coletados nos utilizamos de alguns depoimentos e análises de situações cotidianas realizados pelas participantes no grupo de estudos Coordenação Pedagógica: teorias e práticas para a formação da equipe escolar. A partir dos dados coletados, os resultados da pesquisa apontam que, os coordenadores reconhecem seu papel de formador da equipe escolar em uma etapa da Educação básica que se constitui a cada dia, seu perfil está em constante evolução, porém a prática ainda enfrenta obstáculos e desafios a serem superados.

Título: A Contribuição da Formação Continuada para a Atuação dos Coordenadores Pedagógicos da Educação Infantil de São Bernardo do Campo. **Autora:** Sandra Regina Brito de Macedo

A inserção dos coordenadores pedagógicos nos contextos escolares realizada de forma paulatina, impulsionada atualmente e, sobretudo, pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, que traz para as unidades escolares a responsabilidade pela elaboração das suas propostas pedagógicas, traz também para o cenário educacional a necessidade de discussão sobre a prática deste profissional, bem como as questões referentes à sua profissionalidade. O interesse desta pesquisa que ora apresentamos, volta-se para a formação continuada dos coordenadores pedagógicos por entendermos que é um momento necessário e privilegiado para que esses profissionais discutam as questões inerentes à sua recente profissionalização ainda em composição e a sua atuação junto ao grupo de professores para a execução das atribuições que lhe são impostas. Para compor esta pesquisa, estabelecemos como foco a formação continuada dos coordenadores pedagógicos da Educação Infantil do município de São Bernardo do Campo, realizada pelos orientadores pedagógicos da Secretaria de Educação. Assim o objetivo que se coloca é investigar se e em que medida a formação continuada ali realizada nos anos de 2011 e 2012, com encontros específicos entre os coordenadores, contribuiu para a atuação cotidiana desses profissionais.

Título: A formação continuada na perspectiva das coordenadoras pedagógicas de creches municipais de Fortaleza. **Autora:** Maria Ilneir Martins Leite

Este estudo teve como objetivo analisar qual a compreensão das coordenadoras pedagógicas de creche sobre a formação continuada que lhes foi oportunizada pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) entre os anos de 2008 a 2012. As análises mostraram que, de modo geral, as coordenadoras pedagógicas valorizam a formação continuada, mas apontam muitas falhas, principalmente no que afirma respeito os conteúdos das formações (por não participarem das decisões sobre isso e pelo pouco aprofundamento nas questões da prática) e aos próprios formadores (apoiam-se somente em teorias e carecem de maior articulação com as práticas). Quanto ao papel como articuladora das formações continuadas nas creches, a maioria das coordenadoras pedagógicas reconhece ser essa uma importante atribuição, mas predomina entre elas uma tensão entre esta necessidade e a falta de uma formação específica e experiência na área. É possível concluir que os objetivos da formação continuada para coordenadoras pedagógicas de creche precisam ser revistos, considerando que estas precisam não só articular, mas se apropriar e transformar os saberes no cotidiano das creches; para tanto, seus pontos de vistas acerca dos temas a serem tratados precisam ser considerados e os formadores necessitam ter conhecimentos mais aprofundados e ter mais experiência na área da Educação Infantil.

Fonte: Elaborado pela autora, conforme dados obtidos no levantamento extraídos do Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Período de 25 de agosto a 15 de setembro de 2019.

De maneira geral os trabalhos selecionados discutem temas como “a identidade e o papel da Coordenação Pedagógica”, “coordenador pedagógico da Educação Infantil”, “formação continuada dos professores”, “o coordenador pedagógico como professor formador”, “a necessidade de formação continuada para a Coordenação Pedagógica”, “prática pedagógica”, “políticas públicas”.

Para ampliar as reflexões sobre a Coordenação Pedagógica e as relações constitutivas do processo formativo, recorreremos a perspectiva teórico-metodológica “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004) que dialoga com outros teóricos que contribuem com a fundamentação teórica dessa pesquisa, discutindo os processos formativos da Coordenação Pedagógica, assim como sobre a formação continuada: Freire (2001 e 2002), Imbernón (2011 e 2016) e Nóvoa (2007) e que tratam sobre a Coordenação Pedagógica: Placco (2003), Placco, Souza e Almeida (2012), Vasconcelos (2009 e 2019), dialogando com Bakhtin (2006).

Esta pesquisa também está fundamentada em autores que estudam as concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil, em consonância com as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), com as percepções e conhecimentos de teóricos como Barbosa (2009 e 2016), Oliveira (2009 e 2010), Pasuch (2005 e 2012), Rossetti-Ferreira *et al.* (2004), entre outros. E ainda em Ariès (1986), em quem reavemos o lugar da criança na história social da criança e da família.

Após o levantamento bibliográfico, seguimos com a pesquisa documental, constituída de um levantamento de legislações e documentos que regulam e orientam a Coordenação Pedagógica das escolas de Educação Infantil de Primavera do Leste, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, CNE, 1996), Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste - PMEI/PVA (SEC, 2016), as Instruções Normativas (SEC, 2019) que regulamentam e organizam o funcionamento das Unidades Escolares de Educação Infantil e Ensino Fundamental pertencentes a rede municipal de ensino, com prioridade as Instruções Normativas Nº 004 e 006 de 2019, e também a Portaria Interna (SME, 2019), de nº 009/2019, que estabelece critérios e orienta os procedimentos para organização e funcionamento das EMEI e a de nº 010/2019 que regulamenta os procedimentos para a escolha de docente para atuação do desempenho da função de Coordenação Pedagógica.

O Parecer Nº 20/2009 que revisa as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, CNE, 2017), que trata as concepções de Educação Infantil, infância, criança, currículo, documentação pedagógica, princípios éticos, estéticos e políticos, projeto pedagógico e a avaliação, são documentos fundamentais na tessitura desse trabalho.

A pesquisa documental nos ajuda a encontrar informações relevantes que colaboram com a temática pesquisada, as determinações legais que asseguram a Coordenação Pedagógica na Educação Infantil, sua função e suas atribuições. Esses documentos como citam Lüdke e André (1986, p. 39) “não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.”

Na análise dos documentos legais nacionais e municipais percebemos que as políticas públicas que consolidam a função da Coordenação Pedagógica na rede, são os documentos em âmbito municipal, que trata a escolha para função e suas atribuições.

No entanto, é urgente pensar em políticas públicas no que se refere a política de formação continuada para a Coordenação Pedagógica no município, por compreender que essa função é de grande relevância na melhoria da qualidade da Educação Infantil. Nesse sentido, Placco, Souza e Almeida (2012, p. 758), argumenta que é “[...] necessário voltar a atenção para profissionais específicos dentro da escola que não têm recebido investimento, principalmente no âmbito da formação, como é o caso do coordenador pedagógico.”

Contudo, é preciso ir além dessas políticas, pois, é fundamental e urgente a criação de um Sistema Nacional de Educação que garanta padrões de qualidade para todas escolas. Que seja um sistema articulado, estruturado, fortalecido e transformador, que assegurem a todas as crianças e estudantes com atendimento de qualidade em qualquer ponto do território nacional, em que as políticas não sejam descontinuadas. “Sistematizar, é, pois, dar, intencionalmente, unidade a multiplicidade. [...] “Sistema” é a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo que forme um conjunto coerente e operante.” (SAVIANI, 2014, p. 3). Importante, que a função da Coordenação Pedagógica esteja mais definida nesse processo, aprofundando o que diz respeito às especificidades da função, sua identidade, como também a formação inicial e continuada, fortalecendo a função nacionalmente.

2.3.2 Instrumentos da pesquisa

Escolher um caminho metodológico seguro para a realização da pesquisa não foi uma tarefa fácil, pois não sabemos se os métodos, técnicas e instrumentos irão contribuir para esclarecer ou não a problemática investigada.

Entretanto, escolhemos dois instrumentos que possibilitaram a obtenção de dados, que partem da “Pesquisa Colaborativa” (DESDAGNÉ, 2007), a partir das discussões realizadas em **um grupo de estudos e das entrevistas**, no qual as Coordenadoras Pedagógicas tiveram a possibilidade de dialogar sobre as necessidades formativas de sua função, expressando suas

percepções e representações diante da constituição de um processo formativo específico, ou seja, a investigação ocorre na interação dialógica entre pesquisadora e os sujeitos, sobre o cotidiano de sua prática. Nesse caso, as Coordenadoras Pedagógicas colocam sua visão acerca de sua vida profissional cotidiana, suas reflexões diante da teoria e da prática e a pesquisadora acolhe como dado da pesquisa, considerando suas ideias, representações e posicionamentos.

Primeiramente, nos aproximamos dos sujeitos da pesquisa através da “reunião convite” que ocorreu em uma reunião na SME. Na oportunidade, nos apresentamos como pesquisadora e convidamos todas as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI e as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME para participarem da pesquisa de mestrado que tem como objeto de estudo “formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, sustentada pelos pressupostos metodológicos da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004), em uma relação de interação dialógica e colaborativa entre a pesquisadora e os sujeitos participantes.

Nesse momento, explicamos que a proposta era criar um grupo de estudos com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, com encontros para dialogar sobre as necessidades formativas específicas da função, construído em um processo dialógico (BAKTHIN, 2012), e colaborativo (DESDAGNÉ, 2007), entre pesquisadora e os sujeitos de pesquisa.

Assim, realizamos o primeiro encontro formativo presencialmente no dia 17 de março de 2020, para a organização e o levantamento das necessidades formativas da Coordenação Pedagógica das EMEI, em que os sujeitos e pesquisadora apontaram temáticas importantes para serem dialogadas nos encontros seguintes. Após um tempo debatendo sobre as temáticas propostas, foram escolhidas as seguintes: infância, criança e Educação Infantil; currículo na Educação Infantil; documentação pedagógica; função e perfil da Coordenação Pedagógica; formação continuada e valorização da Coordenação Pedagógica. Para discussão dessas temáticas foram realizados 5 (cinco) encontros, totalizando 6 (seis) encontros formativos no grupo de estudos.

Para a escolha dos materiais a pesquisadora teve o aporte da orientadora desta pesquisa, que juntas definiram os materiais teóricos que seriam dialogados nos encontros, esses que foram sendo escolhidos conforme ocorriam as discussões nos encontros formativos.

Os demais encontros ocorreram entre os meses de agosto e setembro, *on-line* pela plataforma *Teams*, em detrimento da pandemia do Covid-19. Entre o primeiro encontro e os demais foi necessário aguardar os posicionamentos da UNEMAT sobre como poderíamos continuar pesquisa e encontrar as possíveis soluções para continuidade dela.

Logo após os encontros temáticos *on-line* iniciamos as entrevistas, essas que agendamos com antecedência através de ligação telefônica com os sujeitos, marcando a data, o horário e a escolha entre os aplicativos *Zoom* ou *Skype*, sendo esses definidos com cada sujeito da pesquisa.

A entrevista é um instrumento de coleta de dados muito utilizado pelos pesquisadores, visando a compreensão dos mundos dos entrevistados e do grupo social em que vivem, possibilitando ao pesquisador desenvolver uma ideia de como os sujeitos interpretam a realidade.

A depender de suas perguntas, diferentes procedimentos podem ser utilizados, de modo isolado ou associado. [...] A diversificação de técnicas justifica-se pela dependência entre o objeto de estudo, os procedimentos e os aspectos da configuração das redes de significações que se pretende analisar. (ROSSETTI-FERREIRA et.al., 2004, p.39).

Para o procedimento de construção de dados utilizamos alguns instrumentos, gravador de vídeo dos aplicativos *Teams*, *Zoom* e *Skype* e as anotações em Diário de Campo (FALKEMBACH, 1987) pela pesquisadora e os sujeitos, elementos essenciais para sistematização da análise dos dados.

Para transcrever as falas e relatos dos sujeitos da pesquisa provenientes dos instrumentos procedemos da seguinte maneira: nos encontros formativos utilizamos o gravador de vídeo do aplicativo *Teams* e as mensagens do *Chat* transcritas pelos sujeitos, nas entrevistas realizamos a transcrição a partir do gravador de vídeo dos aplicativos *Zoom* e *Skype*. As Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME receberam um caderno nomeado de Reflexões Pedagógicas para realizarem anotações sobre o processo formativo e o Diário de Campo da pesquisadora, esses que se constituíram como relatos aqui constituído na escrita dessa dissertação.

Na seção a seguir discutiremos as legislações, as concepções teóricas da Educação Infantil, a história do município de Primavera do Leste e da Educação Infantil e de como a função de Coordenação Pedagógica foi se constituindo nas escolas.

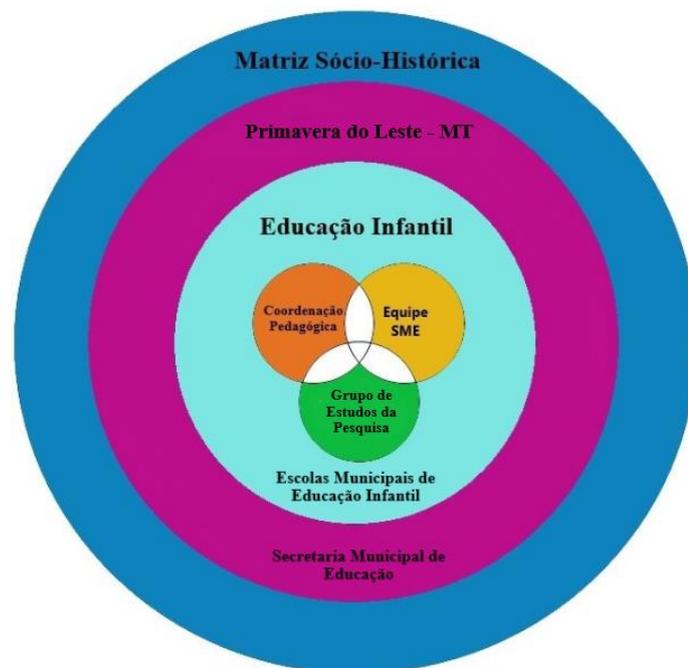
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O SEU CONTEXTO HISTÓRICO EM PRIMAVERA DO LESTE

As ideias não surgem do vácuo, mas estão inseridas e são estimuladas e influenciadas pelo momento histórico em que surgem.

(ROSSETTI-FERREIRA, 1984, p. 3).

Nesta seção apresentaremos as significações que compõem o universo semiótico dos elementos que circunscrevem a Matriz Sócio-Histórica (ROSSETTI-FERREIRA, *et al.*, 2004) a partir dos quais emergem o nosso objeto de estudo, pois o desenvolvimento humano não ocorre de forma isolada ou singular, mas através de elementos sociais, econômicos, políticos, históricos e culturais, que contribuem para interpretar o sujeito e a amplitude do contexto em que vive. Abaixo, apresentamos através de figura nossa compreensão da “Rede de Significações da formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”:

Figura 2- Diagrama representativo da configuração da Rede de Significações dos sujeitos da pesquisa da rede pública municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste-MT.



Fonte: Diagrama elaborado pela pesquisadora

Para compreendermos as significações que emergiram do grupo de estudos e das entrevistas com os sujeitos sobre objeto de estudo “a formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, elencamos os espaços e tempos em que os

sujeitos estão inseridos, com os elementos que compõem a Matriz Sócio-Histórica do contexto pesquisado, essa que reside de múltiplas referências que exigem reflexão, interpretação e teorização.

Assim, abordaremos as legislações e concepções teóricas que orientam a Educação Infantil, trataremos da história do município de Primavera do Leste e, em seguida, apresentaremos uma breve contextualização do percurso histórico da Educação Infantil municipal. Por fim, discorreremos sobre a constituição do processo formativo para a Educação Infantil e a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil.

3.1 Os caminhos da Educação Infantil: legislações e concepções

Na construção histórica e de reconhecimento da infância e da criança foram necessárias diversas lutas e políticas públicas educacionais que garantissem seus direitos. Compreende-se que a base para a construção da Educação Infantil foi pensada de acordo com as necessidades sociais, políticas e econômicas, sem necessariamente atrelar a preocupação com o processo de desenvolvimento infantil. Para Kramer (1999, p. 244) o conceito de infância é “produto de evolução da história das sociedades, e o olhar sobre a criança e sua valorização na sociedade não ocorreram sempre da mesma maneira, mas, sim, de acordo com a organização de cada sociedade e as estruturas econômicas e sociais em vigor.”

Não nos cabe aqui discorrer toda a história da Educação Infantil, mas apresentar um breve contexto dos tempos e da história da constituição da infância, pois pensar a criança como sujeito histórico, é pensar como foi se consolidando em seus tempos, suas histórias e conquistas, apresentando as políticas públicas educacionais que asseguram seus direitos e a importância da formação continuada aos profissionais da Educação.

O período desde o nascimento até os seis anos de idade é extremamente importante para as crianças, pois é nesse período que acontece as maiores construções de seu desenvolvimento. E a partir das condições que lhe são oferecidas, insere-se no meio social em que vivem, interagindo com as pessoas, consigo mesmas e com a coletividade. Conforme Rossetti-Ferreira e demais integrantes do CINDEDI (2004, p. 70), “Wallon também considera que o desenvolvimento humano se dá a partir da interação das disposições do sujeito com as sucessivas situações com as quais ele se depara e que lhe exigem uma resposta. Os vários contextos sociais em que a criança se insere em seu desenvolvimento [...]”

No Brasil, na história das creches e das pré-escolas existem elementos que diferenciam suas origens relacionados à classe social, às relações étnico-raciais, aos aspectos econômico-culturais, dentre outros. Sobre isso, Oliveira (2010, p. 91) afirma que:

Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creche ou parques infantis praticamente não existia no Brasil. No meio rural, onde residia a maior parte da população do país, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, frutos da exploração sexual da mulher negra e índia do senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes as famílias com prestígio social, eram recolhidos nas ‘rodas dos expostos’ existentes em algumas cidades desde o início do século XVIII.

As creches, no contexto da abolição da escravatura e de mudanças econômico-sociais, provocadas pelo desenvolvimento da indústria, por transformações na organização agrária e pela migração da população para os centros urbanos, aparecem como um artefato social para o acolhimento de crianças filhas de mulheres escravas libertas e de trabalhadoras de camadas pobres. Também foram profundas as mudanças nas configurações e redes de apoio familiares. No campo havia a família extensa e a ocupação feminina nas lidas econômicas não fazia grande distinção entre local de moradia e de trabalho. Na realidade urbana, essa configuração se modifica e a distância entre local de trabalho e moradia cria necessidades diferenciadas para as famílias, repercutindo na educação dos pequenos. Assim, “pode-se supor que as primeiras creches criadas nos centros urbanos acolhiam populações que sofriam de uma transição entre a vida no campo e sua inserção na cidade”. (SILVA, 2013, p. 14)

Nesse contexto, num momento de influência das chamadas teorias higienistas e de concepções que atribuíam à mulher a total responsabilidade pela educação e cuidado das crianças, essas instituições são marcadas por uma forte orientação assistencial. Surgiram no bojo da criação de asilos e internatos e numa mistura com situações, por exemplo, de abandono, desnutrição, mortalidade infantil. Fundamentavam suas ações educacionais em concepções advindas da medicina e da filantropia.

As concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil, foram construções sociais que ocorreram ao longo da vida e que carregam “histórias, ideias, representações, valores, modificam-se ao longo dos tempos e expressam aquilo que a sociedade entende em determinado momento histórico por criança, infância, Educação, política de infância e instituição de Educação Infantil.” (KRAMER, 1999, p. 207).

Como expressão de uma intensa movimentação no âmbito na sociedade civil, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) revela parte das conquistas alcançadas por vários segmentos da referida sociedade e, no que toca à educação, assiste-se, pela primeira vez,

ao seu reconhecimento enquanto direito social fundamental e dever do Estado, conforme se pode verificar nos artigos abaixo da Carta Magna:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL/CF, 1988).

Esse direito vem reforçado no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA de 1990 que destaca também o direito da criança a esse atendimento. Mas, somente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, de nº 9.394/96, estabelece de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de 0 a 6 anos a Educação, considerando-a primeira etapa da Educação, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 1996, Art.19).

Em 1999 o Conselho Nacional de Educação - CNE promulgou as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) que foram atualizadas no ano de 2009, e atualmente, é o documento orientador das instituições de Educação Infantil brasileira, com o fim de organizar, articular, desenvolver, avaliar e orientar as elaborações das Propostas Pedagógicas das escolas de Educação Infantil.

É possível percebermos os avanços nas políticas públicas para as crianças, no sentido de garantia de acesso à Educação Infantil, quando analisamos as legislações como a LDBEN Nº 9694 (BRASIL, 1996), que considera a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica; a Emenda Constitucional 59 de 11 de setembro de 2009, que torna obrigatória a matrícula dos 04 aos 17 anos; o Plano Nacional de Educação - PNE (2014) que em sua meta 1, prevê a universalização da pré-escola para crianças de 04 e 05 anos e ampliação para 50% das crianças de 0 a 3 anos de idade; e o mais recente instrumento legal, a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância.

Ao analisarmos as legislações que efetivam o atendimento no cotidiano das escolas de Educação Infantil, a construção de documentos orientadores da prática pedagógica como as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) e a BNCC (BRASIL, CNE, 2017), podemos perceber que:

Há uma especificidade clara no trabalho do professor de Educação Infantil que é a de ter a sensibilidade para as linguagens da criança, para o estímulo à autonomia, para mediar a construção de conhecimentos científicos, artísticos e tecnológicos e, também, para se colocar no lugar do outro, aspectos imprescindíveis no estabelecimento de vínculos com bebês e crianças pequenas. (BARBOSA, 2009, p. 37).

Destacamos ainda que nas DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), as práticas pedagógicas que compõem o currículo da Educação Infantil devem ter como eixos principais as interações e as brincadeiras e a proposta pedagógica das escolas têm como objetivo de

Garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009, p. 18).

É possível constatar que além dos documentos legais e organizacionais sobre a Educação Infantil ainda são necessários outros aspectos fundamentais para garantir a qualidade nesta etapa da Educação básica, sendo um dos aspectos mais importantes para garantir a qualidade da Educação Infantil, a formação continuada de todos os profissionais que nela atuam, seja exercendo a função docente como demais funções.

Consideramos fundamental que as professoras da Educação Infantil estejam em constantes processos de formação, sempre buscando qualificar as mediações, as situações de aprendizagem, com práticas que sejam adequadas à faixa etária das crianças, ao seu desenvolvimento e ao contexto social, cultural e econômico em que ela está inserida. Cabe destacar que este é um direito dos/as profissionais da Educação que precisam ter acesso à diversidade de ofertas formativas.

Nesse sentido, para atuar com essa etapa da Educação básica, como todas as outras, é indispensável que o Estado e as secretarias de Educação invistam em formação continuada aos professores e gestores, garantindo que o profissional estabeleça relações entre a teoria e a prática, assumindo uma postura reflexiva, e assim, contribuindo para o desenvolvimento e qualidade de sua prática. Ou seja, pensar um/a professor/a com intencionalidade de um trabalho pedagógico que acolha as crianças em sua inteireza, em que as DCNEI (BRASIL, 2009) convocam a responder a definição de criança e currículo como ponto de partida.

Um currículo de Educação Infantil que proporcione condições para o desenvolvimento da criança, que contribua para com a construção de autoimagem positiva de si, do outro e do espaço de suas vivências, que proporcione o brincar, no sentido de direito, que promova experiências reais e significativas, estimulando os interesses das crianças e suas capacidades investigativas, ou seja, ocorre no espaço e tempo vivido, na relação e interlocução entre as crianças e os adultos, no recolhimento, na indivisibilidade e nos imprevistos que acontecem no cotidiano.

3.2 O município de Primavera do Leste-MT: a história do lugar de onde falo

O município de Primavera do Leste nasceu em terra de cerrado, no início era chamado de Bela Vista das Placas localizada na rodovia 070, km 150, no entroncamento da cidade de Paranatinga. Em 26 de setembro de 1979 teve a execução do projeto de fundação e implantação da Cidade de Primavera. Marcada pelo seu crescimento acelerado, o então distrito de Poxoréu, foi elevado à categoria de município de Primavera do Leste⁹ pelo então governador do Estado no dia 13 de maio de 1986, que assinou a Lei Estadual nº 5014, completando nesse ano de 2020, 33 anos de emancipação política.

A cidade que está localizada na região sudeste do Estado de Mato Grosso, distante cerca de 230 km da capital Cuiabá, tem seus limites com os municípios de Poxoréu, Paranatinga, Dom Aquino, Nova Brasilândia, Santo Antônio do Leverger, Campo Verde e Planalto da Serra. Conforme último censo a população é de 52.066 habitantes (IBGE, 2010) e com a estimativa em 62.019 habitantes (IBGE, 2019)¹⁰, distribuída em extensão territorial de 5.471,54 km² e com uma densidade demográfica de 9,52 (hab./km²), conforme o censo demográfico de 2010.

Após sua emancipação política, a cidade cresceu em ritmo acelerado, atraindo atenção de novos imigrantes de todo o país, que procuravam lugar para investir ou para trabalharem, impulsionados pelo projeto de crescimento econômico agrícola que surgiram de investimentos públicos e privados. Nesse ritmo da organização urbana e do agronegócio, a cidade se torna uma das 10 (dez) cidades mais populosas e desenvolvidas do estado mato-grossense, ocupando o 6º melhor Índice de Desenvolvimento Humano.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE, o Produto Interno Bruto – PIB do município é de R\$ 58867,42 obtidos no censo de 2017, ocupando 7º lugar em relação aos 141 (cento e quarenta e um) municípios do Estado de Mato Grosso e na 266ª posição no ranking em relação aos 5.565 municípios do Brasil.

O PIB é o indicador econômico que mensura a atividade econômica do país, estados e municípios, onde podemos observar nos dados acima que o município de Primavera do Leste encontra-se bem colocado em comparação a outras cidades do estado e do país, representando um crescimento econômico significativo para o município.

⁹ Dados obtidos do site oficial do município: Disponível em: <http://primaveradoleste.mt.gov.br/> Acesso em 30 de abril de 2020.

¹⁰ Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estimativas da População residente. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/primavera-do-leste/panorama>. Acesso em 30 de abril de 2020.

Grande parte dessa economia do município é dinamizada pelo agronegócio com atividades de agricultura, como as culturas de soja, milho, algodão, arroz, sorgo e a pecuária com a produção de aves, bovinos, suínos e ovinos. Percebemos que a economia do município sempre esteve em evidência, mas não podemos deixar de destacar que o desenvolvimento do município contribui com avanços na educação, saúde, esporte, cultura e lazer, e para qualidade de vida das pessoas que nela residem.

Assim, as características apresentadas sobre o município impactam na organização da educação municipal, tendo em vista que a mesma também teve que acelerar a oferta de vagas do ensino público para atender a demanda que se apresentava no dia a dia.

Foi no ano de 1976 que a primeira escola do município iniciou seus trabalhos, antes mesmo da emancipação, com a criação da Escola Municipal Monteiro Lobato, atendendo 14 (catorze) crianças, vindo mais tarde a se tornar a Escola Estadual Professora Alda Gawlinski Scopel, uma homenagem por ser uma das primeiras professoras a lecionar no município.

Atualmente, a rede pública municipal possui 15 (quinze) escolas que ofertam a Educação Infantil, 6 (seis) escolas que ofertam o Ensino Fundamental, 1 (uma) escola que atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, localizada na zona rural. Possui 11 (onze) escolas estaduais e 08 (oito) escolas particulares que atendem as etapas da Educação Básica, a Escola de Educação Especial Recanto do Carinho - APAE, o Instituto Federal Matogrossense - IFMT, a Universidade Aberta do Brasil - UAB e 04 (quatro) universidades particulares.

A seguir, discorreremos sobre a Educação Infantil no Município, como surgiu e como foi sendo expandida ao longo do tempo.

3.3 Contexto histórico e político da Educação Infantil em Primavera do Leste

A história da Educação Infantil do município de Primavera do Leste é marcada por diferentes períodos e características a respeito da sua organização, estrutura e concepções, como observaremos a seguir.

A expansão do agronegócio e o processo de urbanização do Município de Primavera do Leste trouxe um grande número de famílias de outros municípios e estados, e com elas um quantitativo de crianças para atendimento em creches. No entanto, coube ao poder público desenvolver ações que atendessem as crianças mais pobres, pois as mães ingressaram no mercado de trabalho e demandavam lugar para acolher os seus filhos. Naquela época, não se tinha o entendimento de que o acesso à Educação Infantil fosse um direito da criança e a significação social do atendimento era em primeiro lugar a necessidade social da família.

Contudo, a Prefeitura Municipal começou a firmar convênios com entidades filantrópicas na locação de prédios imobiliários para atender a demanda, que no início desse processo foram cedidos pela Igreja Católica, passando posteriormente a serem alugados. Ainda hoje existem 5 (cinco) escolas de Educação Infantil funcionando em prédios da igreja católica, que fazem parte da Diocese de Primavera do Leste e do município vizinho Paranatinga.

O primeiro espaço para atender as crianças em Primavera do Leste foi criado em 09 de junho de 1989, conforme a Lei nº 168/1991, denominada “Creche Lar Maria de Nazaré”, iniciou atendendo 130 (cento e trinta) crianças na faixa etária de 02 a 05 anos, funcionando em prédio cedido pela Paróquia São Cristóvão. Inicialmente, as creches eram vinculadas a Secretaria Municipal de Assistência Social, ofertavam vagas somente para as crianças de 02 a 05 anos e realizavam um trabalho de orientação as famílias e profissionais, em uma concepção voltada somente para o cuidar, garantindo atendimento básico de alimentação, higiene e cuidados. Hoje, essa escola está em prédio próprio construído pelo poder municipal e entregue a sociedade no ano de 2016.

Por seu caráter assistencialista, no início o poder público não exigia dos profissionais que atendiam as crianças uma formação específica, de nível superior, exigiam somente o ensino fundamental completo, nesse período as profissionais eram denominadas de auxiliares, vindo mais tarde serem auxiliares educacionais. Na época não existia uma política de formação para o atendimento das crianças e de valorização para os profissionais da Educação Infantil.

O artigo 208 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) enfatiza que a Educação Infantil é direito de todas as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses e dever do Estado, o que configura que as creches e pré-escola deixam de ser um direito das mães que trabalham, ou seja, “a creche passa a fazer parte do sistema educacional do país, ela deixa de ser apresentada como alternativa para os pobres incapazes, para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo.” (KUHLMANN, 2007, p. 186).

Contudo, o município só começa suas mudanças em relação a Educação Infantil com o reordenamento das políticas educacionais no país, a partir do direito da criança confirmado pelo ECA (BRASIL, 1990), e do reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica de acordo com a LDBEN nº 9394 (BRASIL, MEC, 1996).

Com a criação da LDBEN (BRASIL, MEC, 1996), que definiu os municípios como responsáveis pela Educação Infantil, a secretaria de Educação passa a exigir formação mínima em magistério.

Somente em 2004 a Prefeitura Municipal de Primavera do Leste lançou o primeiro concurso com a nomenclatura de “Professor Infantil”, exigindo a formação mínima em

magistério, para atuarem somente nas escolas de Educação Infantil. E pela Lei nº 1.031 de 2017 altera a Lei Municipal nº 704/2001 em que extingue a o cargo de “Professor Infantil”, promovendo todos os profissionais com ensino superior para o cargo de Professor. No ano de 2007, a gestão municipal lança primeiro concurso exigindo a formação em ensino superior.

No ano de 2005 as então “Creches” passaram a pertencer a SME, e com aprovação da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, as escolas de Educação Infantil passaram a fazer parte do Censo Escolar e serem denominadas de Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEI, sendo essas autorizadas e credenciadas pelo Conselho Municipal de Educação - CME.

Ao percorrermos a história da Educação Infantil da rede municipal percebemos que ao fazer parte do contexto educacional aconteceram muitas desconstruções e construções em relações às práticas pedagógicas e as concepções, que vale aqui destacar o currículo pautado em listas de conteúdo, em datas comemorativas, inserção de material apostila do Sistema Maxi de Ensino em 2007, antecipação da alfabetização, profissionais que não possuíam licenciatura, falta de formação continuada e valorização dos professores.

Nesse contexto de incertezas de como desenvolver o trabalho pedagógico nas escolas de Educação Infantil, no ano de 2007, a SME implantou o material didático apostilado do Sistema Maxi de Ensino, para as crianças da pré-escola de 04 e 05 anos, na crença de que este tipo de material pudesse colaborar com as práticas desenvolvida com as crianças. No entanto, o que era proposto pelo material, eram atividades padronizadas que não oportunizavam a criança seu protagonismo como nos direciona as DCNEI (BRASIL, 2009, p. 14), “Em relação a qualquer experiência de aprendizagem que seja trabalhada pelas crianças, devem ser abolidos os procedimentos que não reconhecem a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que promovam atividades mecânicas e não significativas para as crianças.”

Essa discussão me faz lembrar o rio da minha vida, pois no ano de 2007, quando foi implantado o Sistema Maxi de Ensino com material apostilado, estava em processo inicial da minha identidade profissional. Lembro que esse material foi ofertado para as crianças de 04 e 05 anos de idade, que recebiam um kit bimestral com a apostila e um livro de literatura infantil e a professora recebia um material de apoio para trabalhar com as crianças que direcionava para o conteúdo que seria trabalhado. Já para as turmas de 0 a 3 anos foi disponibilizado material de apoio para as professoras.

No primeiro ano tudo parecia muito lindo, era novidade, pois não se tinha muita compreensão sobre as questões de concepções da Educação Infantil. Porém, com o tempo foram

me surgindo dúvidas, angústias sobre aquela perspectiva de aprendizagem com as crianças, era um material extenso, não conseguia tempo para desenvolver propostas lúdicas, era tudo muito corrido, pois tinha que se cumprir as mais de 90 (noventa) páginas bimestrais, as vezes tendo que enviar algumas páginas como tarefa para casa, nem as propostas de apoio lúdico que o próprio material ofertava conseguíamos realizar. Era muito mecânico, diante disso tentava desenvolver projetos extras e outras experiências com as crianças, porém o conteúdo da apostila ficava atrasado, situação que forçava a acelerar a realização das atividades para concluir o bimestre, caso contrário éramos cobradas pela coordenação da escola, tirando a autonomia docente de criar e planejar conforme os interesses e necessidades das crianças, ou seja, “o professor precisa saber ouvir, sentir, olhar o que cada educando apresenta para poder articular os saberes necessários ao processo de ensino aprendizagem.” (CASTRO; MALAVASIM, 2017, p. 105).

A escola atendia em período integral, com rotina extensiva, fato que impossibilitava a realização das propostas lúdicas. Logo que as crianças chegavam de manhã, iam todas juntas para o café, em seguida escovavam os dentes, realizavam as leituras dos diversos materiais expostos na parede, como alfabeto, números, listas de nomes, entre outros que surgiam no decorrer do ano. Após, realizava-se a roda da leitura e conversa, momento que demandava tempo, porém como tínhamos as atividades da apostila para realizar, acelerávamos esse momento de interação e oralidade, o que não permitia escutar com mais sensibilidade as falas das crianças, suas experiências e histórias.

No momento da realização das atividades da apostila tentava explicar de forma lúdica, até mesmo fazer uso das propostas de apoio do material, porém quando isso era planejado não era possível a realização de muitas atividades da apostila, o que acarretava ao final do semestre muitas atividades para serem realizadas.

Quando as crianças terminavam as atividades disponibilizávamos os colchões no chão e íamos almoçar, no retorno era o momento do sono com duração de duas a três horas. Após o sono era servido o lanche e, em seguida, os momentos de atividades de interações e brincadeiras. Porém, nos frustrávamos na maioria das vezes, pois planejávamos esses momentos de forma a garantir a livre expressão das crianças, mas a possibilidade das famílias de buscarem as crianças a partir das 14h, permitia interromper o momento do lanche ou as propostas lúdicas. Assim, a professora tinha uma pausa na mediação para entregar a criança à família, ao retornar à ação anterior, as crianças já se encontravam dispersas e interessadas em outras coisas, isso se repetia durante toda a tarde, impossibilitando a continuação do que havia planejado e a interação com as crianças.

Além do material apostilado, o Sistema Maxi de Ensino ofertava formações para aos professores/as, tratava-se de treinamentos dos professores para o uso do material, ou seja, o foco estava na apostila e não no desenvolvimento profissional centrado no desenvolvimento infantil. Essas formações estavam direcionadas “nas habilidades comportamentais de interpretar e aplicar modelos pedagógicos e curriculares, ainda concebidos externamente como propostas que devem ser adequadas às realidades dos diferentes contextos de sala de aula e das escolas.” (FERNANDES, 2006, p. 51).

Essa é uma política em que as iniciativas privadas educacionais veem no setor público uma forma de garantir sua lucratividade, como produto do mercado. Mesmo que a preocupação dos gestores que adotaram o material apostilado fosse no sentido de ofertar qualidade para as crianças da pré-escola, não compreendemos que esse fora o objetivo, pois educação de qualidade é aquela que respeita os diferentes ritmos, tempos e interesses das crianças. Nesse sentido Kramer (1997, p. 21) aponta que:

Uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e precisa estar intimamente ligada à realidade a que se dirige, explicitando seus objetivos de pensar criticamente esta realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Uma proposta pedagógica precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos - crianças e adultos, alunos, professores e profissionais não-docentes, famílias e população em geral -, levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade. Isto aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla, contraditória.

Portanto, a adoção de um material didático único para todas as escolas de Educação Infantil desrespeita as histórias locais distintas e desconsidera a diversidade inerente à organização das escolas. A iniciativa privada contratada tem sua preocupação em vender o produto e buscar capital, tornando o aprendizado na Educação Infantil mecânico e descontextualizado, como também uma antecipação desnecessária do ensino fundamental.

O ano de 2013 foi marcado por várias mudanças na Educação Infantil de Primavera do Leste, iniciando pela retirada do material apostilado do Sistema Maxi de Ensino que já estava há 7 anos na rede municipal. Após reivindicações por parte de professores para sua retirada, a SME realizou um diagnóstico que constatou a insatisfação com o material e o apoio para sua retirada, considerando que não havia necessidade do mesmo na rede municipal, até porque não condizia com as orientações da DCNEI (BRASIL, CNE, 2009). Com a retirada do material apostilado a Secretaria inicia o desafio de articular a Política Municipal de Educação Infantil em consonância com as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), conforme seus princípios e fundamentos.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, a saúde, a liberdade, a confiança, o respeito, a dignidade, a brincadeira, conveniência, e a interação com outras crianças. (BRASIL, DCNEI, 2009. p. 18).

Nesse sentido, acompanhando todo o movimento existente no país em relação as políticas educacionais para uma Educação Infantil de qualidade, a SME reconheceu a necessidade de construir um documento que orientasse as práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças da primeira etapa da Educação Básica.

No ano de 2013 a SME começa o movimento pela construção da Política Municipal de Educação Infantil para Primavera do Leste - PMEI/PVA, com a necessidade de alinhar as políticas educacionais para orientar ações pedagógicas que assegurassem a qualidade da Educação Infantil no município. “Uma justificativa importante para a existência de um documento curricular é que, em uma instituição do tipo escolar, só existe processo pedagógico se houver intencionalidade — e a intencionalidade somente é conquistada mediante uma proposição curricular explícita.” (BARBOSA, 2010, p. 3)

O documento foi elaborado em consonância com as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) trazendo em seu bojo as discussões acerca da história da Educação Infantil, concepções de infâncias e crianças, do currículo, os eixos norteadores, os campos de experiências, princípios básicos, orientação metodológica, adaptação e inserção das crianças, organização dos tempos e dos espaços, Educação Inclusiva, Educação do Campo, avaliação, interações entre a escola e a família, formação de professores, entre outros aspectos mediadores do processo de desenvolvimento das crianças.

O processo de construção do documento é resultado de uma ação coletiva entre a SME, por meio de sua Coordenação Pedagógica, com envolvimento da equipe de formação e representantes dos profissionais que atuam nas EMEI, e também com a participação do SINTEP e CME, com a participação dos professores e da família através de pesquisa (diagnóstico através de questionário) e acompanhado por consultoria técnica da professora doutora especialista em Educação Infantil, da Universidade do Estado de Mato Grosso. Essa construção coletiva e democrática durou cerca de 3 anos com muito estudo, pesquisa, reflexões e discussões, com o objetivo de subsidiar as práticas pedagógicas, com ações que contribuíssem para o desenvolvimento integral das crianças, por meio das interações e brincadeiras, inter-relacionando o cuidar e o educar que são indissociáveis no espaço da Educação Infantil.

Após vários momentos de estudos e reflexões sobre o trabalho pedagógico, ocorreu o lançamento da PMEI/PVA em novembro de 2016, sendo atualmente documento orientador das

práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças de 0 até 5 anos e 11 meses de idade e da construção das propostas pedagógicas das EMEI.

No mesmo ano de 2013 o então Prefeito Municipal Érico Piana e a Secretária de Educação Adriana Tomasoni resolvem que todas as escolas de Educação Infantil passariam a ter a função do diretor escolar e que esse seria escolhido pela comunidade escolar através da eleição para direção. Consideramos um avanço significativo para o processo democrático das escolas, pois antes as EMEI tinham como gestor/a um/a coordenador/a escolar convidado pela SME, que exercia a função administrativa da escola.

Em consonância com os parâmetros estabelecidos no Plano Nacional de Educação - PNE, na Conferência Nacional de Educação - CONAE e no Plano Estadual de Educação - PEE, foi sancionado em 24 de junho de 2015 a Lei n 1.555/2015 que aprova o Plano Municipal de Educação - PME de Primavera do Leste, com vigência no período de 2015 a 2025, organizados em metas e estratégias que representam expectativas e necessidades de melhoria na qualidade da Educação do Município. Para a Educação Infantil foi estabelecida a seguinte meta: Universalizar até 2016 o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, ampliar até o final da vigência deste Plano, a oferta de Educação Infantil, de forma a atender no mínimo 80% da população de até 3 anos de idade. Para concretização dessa meta foram estabelecidas 25 (vinte e cinco) estratégias como observaremos a seguir:

- 1.1- realizar levantamentos dos locais adequados para construção de prédios para funcionamento de instituições para a oferta da Educação Infantil;
- 1.2- assegurar que nenhuma unidade escolar que ofereça a Educação Infantil, pública ou privada, entre em funcionamento sem antes passar por avaliação e autorização do órgão competente;
- 1.3- garantir a oferta de vagas na Educação Infantil sem o critério de seleção, a partir da aprovação desse Plano;
- 1.4- garantir que os espaços físicos das unidades escolares que ofertam a Educação Infantil sejam adequados aos padrões de qualidade, acessibilidade e mobiliados em conformidade com as especificidades infantis;
- 1.5- assegurar espaços lúdicos de interatividade tais como: brinquedoteca, bibliotecas e parques infantis, dentro outros, em todos os prédios próprios de escolas de Educação Infantil existentes até 2018 e estabelecer parâmetro para as novas construções desde a organização da planta do prédio a partir da vigência deste Plano;
- 1.6- criar o Fórum Municipal de Educação Infantil, como espaço permanente de discussão e atuação, suprapartidário, articulados por diversas instituições, órgãos e entidades comprometidas com a expansão e melhoria da qualidade da Educação Infantil;
- 1.7- assegurar o cumprimento da legislação vigente das Diretrizes Nacionais que determina a relação professor-aluno no que se refere à quantidade de crianças por turma, admitindo somente professor pedagogo em turmas de Educação Infantil, assegurando o cumprimento dessa meta ao investimento público em Educação pública o patamar de 10% do Produto Interno Bruto PIB do País, no prazo máximo de vigência desse Plano, sendo acompanhada pelos órgãos competentes;
- 1.8- promover, em regime de colaboração, políticas e programas de Formação Continuada, articulando teoria e prática, para os profissionais da Educação Infantil;
- 1.9- ofertar a Etapa da Pré-Escola da Educação Infantil do Campo no campo, em regime de colaboração entre Estado e Município, mediante os interesses da comunidade, contemplando os conhecimentos e saberes desse povo e respeitando sua diversidade;
- 1.10- garantir a

elaboração, a implantação e a avaliação da Política Curricular Municipal para a Educação Infantil que contemple as normativas das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI; 1.11- dar preferência, ao atendimento das crianças nas unidades escolares próximas a sua residência, em conformidade com a ampliação do atendimento da demanda; 1.12- garantir que no prazo de 01 (um) ano a partir da aprovação desse Plano que todas as instituições que ofertam Educação Infantil tenham (re)formulados seus Projetos Políticos Pedagógicos, com a participação dos profissionais de Educação e comunidade escolar, observando a Política Municipal de Educação Infantil e os seus fundamentos norteadores: princípios éticos, políticos e estéticos; 1.13- assegurar que todas as unidades escolares cumpram a proposta, desde que estejam atendendo a legislação vigente e as Diretrizes Curriculares Nacionais; 1.14- realizar, em regime de colaboração, levantamento anual da demanda, em lista única, criando banco de dados e publicizando-a para planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta; 1.15- oportunizar a participação efetiva, mensalmente, dos gestores e representantes de professores das escolas municipais de Educação Infantil no Fórum Mato-grossense de Educação Infantil - FMTEI, assegurando, no mínimo, mediante disponibilidade orçamentária e financeira, diária com valores pré-estabelecidos conforme a legislação e transporte de ida e volta para esses eventos; 1.16- reorganizar e centralizar o atendimento da Educação Infantil em prédios maiores, com capacidade de atendimento ampliado, destituindo o atendimento em prédios pequenos e inadequados para o processo ensino/aprendizagem adequado e economicamente mais onerosos, no que diz respeito a equipamentos, material e pessoal; 1.17- assegurar a oferta de profissionais para auxiliar a criança com deficiência nas salas de aula, conforme o direcionamento da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva MEC/SEESP 2008 e a Lei nº 12.764/2012 que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; 1.18- incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares por meio de reuniões, palestras, propiciando orientações necessárias que venham contribuir na aprendizagem dos alunos; 1.19- adequar os materiais didáticos e pedagógicos, os equipamentos, o acervo bibliográfico e o mobiliário, conforme a necessidade de cada unidade escolar; 1.20- adequar e adaptar equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos especializados para alunos com deficiência; 1.21- estabelecer parcerias para atendimento especializado dos alunos matriculados no Sistema Municipal de Ensino de modo a atender crianças com deficiência, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem; 1.22- prover as instituições de ensino com recursos humanos suficientes, garantindo auxiliares para todas as faixas etárias de 0 (zero) a 05 (cinco) anos e 11 (onze) meses, assegurando o cumprimento dessa meta ao investimento público em Educação pública no patamar de 10% do Produto Interno Bruto PIB do País, no prazo máximo de vigência desse Plano, sendo acompanhada pelos órgãos competentes; 1.23 - utilizar-se de relatórios descritivos semestrais como estratégia de acompanhamento do desempenho do aluno e aprimoramento do trabalho pedagógico; 1.24 - manter convênio para atendimento na Educação Infantil apenas para Educação especial/APAE e assumir as matrículas de Educação Infantil em escola conveniada e cessar o contrato no prazo máximo de 02 (dois) anos a contar do atendimento integral da demanda existente; 1.25 - ampliar a oferta de atendimento em período integral para as crianças de 0 (zero) a 05 (cinco) anos e 11 (onze) meses, no prazo máximo de vigência desse Plano.

O compromisso assumido com a implementação do plano deve-se à participação da Prefeitura Municipal de Primavera do Leste nas discussões sobre programas, projetos e ações do governo na área da educação, tendo como objetivo reiterar o direito de todo cidadão a educação escolar, democratizar a gestão, garantir acesso, permanência e conclusão com sucesso das crianças, jovens e adultos nas instituições educativas do município. A meta e as estratégias

da Educação Infantil são parâmetros para construção de políticas públicas educacionais para o município, como compromisso firmado com todos os cidadãos de Primavera do Leste.

Em 2019 a SME forma um novo grupo para dialogar e reelaborar a Política Municipal de Educação Infantil (2016), sendo convidado profissionais docentes de todas as escolas de Educação Infantil do município para participarem desse processo, sob novamente a consultoria da professora Dr^a. Jaqueline Pasuch e coordenado pela Coordenadora de Formação da SME, processo que continua em construção.

3.3.1 Educação Infantil em Primavera do Leste na atualidade

Conforme dados obtidos na SME, o município conta atualmente com 15 (quinze) escolas municipais que ofertam a Educação Infantil, desta uma se concentra na zona rural, com mais duas salas anexas por meio de convênio estabelecido entre município e o estado.

A Secretaria Municipal de Educação de Primavera do Leste tem buscado, embora ainda não tenha conseguido, atender a toda demanda. Até o momento todas as crianças da etapa pré-escolar de 4 a 5 anos, que buscam por vagas estão sendo atendidas. Contudo, a dificuldade está no atendimento da etapa creche com as crianças de 0 a 3 anos.

Conforme o Censo Escolar relativo ao período de 2011 a 2020 apresentamos no quadro a seguir a quantidade de matrículas realizadas na creche e na pré-escola nos últimos 10 anos:

Quadro 9: Matrículas realizadas na creche e pré-escola da Educação Infantil do município.

ANO	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020*
Creche	839	866	954	1207	1318	1905	1889	1985	2092	1996
Pré-escola	1383	1404	1381	1372	1658	1752	1763	1911	2110	2177
Total de crianças	2222	2270	2335	2579	2976	3657	3652	3896	4202	4173

Fonte: INEP – Censo Escolar de 2011 a 2019, dados da SME de 2011 a 2020. Elaborado pela autora. *Dados preliminares da SME.

Ao observarmos os dados no quadro, das crianças matriculadas tanto na creche como na pré-escola, é possível perceber a evolução de atendimento, principalmente nos últimos anos.

Ressaltamos que os números do ano de 2020 são dados preliminares obtidos na SME, pois até o repasse dos dados à pesquisadora, ainda não havia ocorrido o fechamento do Censo Escolar. Considerando os dados da SME, o Município está atendendo atualmente um total de 1.996 crianças na etapa da creche de 6 meses a 3 anos, 2.177 crianças com idade entre 4 e 5

anos e 11 meses, totalizando 4.173 crianças matriculadas nas EMEI, desafio esse para concretizar a Meta 1 do Plano Municipal de Educação.

A evolução que podemos observar no atendimento da creche e pré-escola ocorreu com a construção de novas escolas para atender a demanda reprimida que o município possui, mas para isso também foi necessário que os gestores municipais - Prefeito e Secretária de Educação – utilizassem de outras estratégias, entre elas ofertar mais turmas de período parcial e menos turmas de período integral, principalmente na etapa da pré-escola que a partir do ano de 2016, não atendeu mais crianças em período integral.

Conforme informações obtidas com a Coordenação Pedagógica da SME, em 2020 a gestão municipal, devido ao aumento de crianças em lista de espera, resolveu não abrir mais turmas da etapa creche em período integral, permanecendo somente as turmas em andamento. Sabemos que essa prática vem acontecendo em muitos municípios desde a aprovação do PNE, visto que ao não conseguirem atender a demanda em espera e pelas cobranças da sociedade, os municípios têm usado dessa estratégia, que foi adotada para atingir a Meta 1 do PME/PVA, porém com ações que tem mudado ano a ano, a configuração de atendimento das escolas, correm o risco de eliminar escolas que atendam em período integral, infelizmente.

Outro ponto que aqui destacamos e que a partir da Emenda Constitucional nº 59 de 2009, a Educação básica prevê o atendimento obrigatório e gratuito a todas as crianças e adolescentes dos 4 aos 17 anos de idade nas escolas (BRASIL, 2009). Porém, as crianças com idade 0 aos 3 anos, não foi incluída na obrigatoriedade, o que tem levado os gestores municipais a investirem mais em vaga para crianças na pré-escola.

Os dados aqui expostos nos faz pensar sobre a responsabilidade dos gestores municipais, diante do desenvolvimento integral das crianças, pois esses, estão mais preocupados em atender somente a obrigatoriedade fixada em lei.

As escolas abrindo com cada vez mais turmas parciais e não mais integrais, provavelmente o município deixe de atender as crianças no período integral, o que é lamentável, pois ao considerar o contexto de que a Educação Infantil faz parte, o cuidar e educar assume caráter de indissociabilidade, vivenciados nas interações das práticas sociais, proporcionando acesso as diversas linguagens e conhecimentos de desenvolvimento da identidade e autonomia da criança.

É certo que ocorra investimentos em construção de infraestruturas de qualidade para atender as crianças da Educação Infantil, porém percebemos que a falta de recursos e apoio, advindas do Governo Federal, será ainda mais tendencioso programas voltados a construção de escolas de Educação Infantil e atendimento de escolas em período de tempo integral.

Mesmo diante de tal situação a gestão municipal de Primavera do Leste tem buscado investimento para construção de mais escolas, com recursos de empresários/donos de loteamentos. Dessa parceria duas escolas já foram entregues a sociedade, as EMEI Rosidelma Almeida e a EMEI Ercolino Costa, o que tem contribuído com o atendimento as crianças na Educação Infantil. Para entender como ocorre essa parceria questionamos a Secretária de Educação que nos fez o seguinte relato.

Em 2014, a lei de loteamento de Primavera foi revista, nós tínhamos um problema grave para construir e nós temos até hoje na verdade um problema grave para fazer construção, licitada pela prefeitura, porque temos muitos empreiteiros que não são assim tão bons que acabam ganhando as licitações. Então essa dificuldade toda em fazer projeto, licitar, levou na época o Prefeito senhor Érico Piana a revisar essa lei fazendo facilitar nossa vida, no sentido das construções. Então, foi feito na lei uma adição de que o loteador deveria doar em formas de BDI, se não me engano termo, equipamentos públicos. Então, vamos dar um exemplo assim bem grosseira, antigamente um loteador tinha que doar, dependendo do tamanho do seu loteamento, logicamente, 10 áreas para ficar como área pública, que seria onde faria as construções da prefeitura. Nessa nova lei o lotador teria que, por exemplo, doar dois lotes e o restante no valor do BDI do dia, ele deveria doar em forma de construção de equipamento público, isso foi muito importante, muito interessante, porque nos possibilitou fazer construções muito mais ágeis. E nós iniciamos essa regra construindo a EMEI Rosidelma, depois construímos a EMEI Ercolino Costa [...] São essas duas que nós conseguimos construir, ambas construções que comporta entorno de 550 crianças e bebês, construções bastante importantes para que desafogasse a nossa demanda que tínhamos no momento. [...] É importante pela agilidade da construção e a necessidade que nós tínhamos em ter esse equipamento público de forma mais rápida. E também, porque a gente consegue ter uma qualidade maior que as obras licitadas pela prefeitura porque se houver problema notifica o loteador. Então, o loteador ele também fica em cima para que a empresa também execute um bom serviço. (Secretária de Educação, ENTREVISTA, 06/10/2020)

Com a ampliação do número de atendimentos às crianças, também se ampliou o quantitativo de profissionais exercendo seu trabalho na rede, e hoje atuam na Educação Infantil: 285 (duzentos e oitenta e cinco) professores/as, sendo que destes 229 (duzentos e vinte e nove) são efetivos e 56 (cinquenta e seis) são contratados; 128 (cento e vinte e oito) auxiliares educacionais, sendo 110 (cento e dez) efetivos/as e 18 (dezoito) contratados/as; e, ainda, a escola tem 34 (trinta e quatro) cuidadores que auxiliam os professores com as crianças especiais, esses são profissionais contratados/as por serviços terceirizados.

Nos últimos 6 anos o trabalho desenvolvido na limpeza das escolas foi sendo escalonado entre serviço terceirizado e funcionalismo público efetivo, passando no ano de 2019 todo o serviço para uma empresa terceirizada. Sobre isso a Secretaria de Educação explica quais as razões que levaram a esse acontecimento.

A terceirização se deu porque a nossa folha já se encontrava no prudencial. Então uma das formas de desonerar a folha e não ter problemas com a LRF – Lei de

Responsabilidade Fiscal, é a gente poder terceirizar o serviço, um serviço que não é serviço fim, que é o caso da limpeza. Então se deu unicamente porque naquele momento era uma necessidade para gente fazer uma melhor gerencia e não ter problema com os índices prudências, não ter apontamento do tribunal de contas. (Secretária de Educação, ENTREVISTA, 06/10/2021)

Outro serviço terceirizado, que vem sendo contratado nas escolas, são os auxiliares de alunos com deficiência, nomeadas como “Cuidadoras”, chegando hoje ao quantitativo de 34 (trinta e quatro) profissionais, conforme dados da SME. No ensejo, a Secretaria de Educação relatou o seguinte sobre essa terceirização:

A questão dos cuidadores foi a seguinte situação, não tínhamos um cargo específico de concurso para ser auxiliar de aluno com deficiência ou necessidade especial. Então, as vezes trabalhava com as auxiliares educacionais de concurso e muitas delas não tinham aptidão e nem habilidade para trabalhar com essas crianças, até porque elas são uma demanda que não é fixa, ela é uma demanda que vai acontecendo de acordo com as matriculas. Então, esse ano pode ter um autista, ano que vem pode ter um Dow. Enfim, esse era o primeiro grande problema, não tinha uma especialidade e essas pessoas não se sentiam muito seguras para lidar com esses alunos. Segunda situação, é que como é uma demanda que não é fixa, era difícil chamar de concurso porque era um cargo que podia ficar vago se a criança não tivesse mais na rede. Então, tínhamos diversos complicadores, mais o mais grave de fato era a falta de habilidade das auxiliares educacionais de lidar com essas crianças, isso causava um transtorno muito grande, porque, a gente chamava de concurso, não tinha de jeito nenhum e quando essa pessoa assumia não queria de jeito nenhum, ou ficava meio ano, assim que conseguia ela já saía dessa função porque ela não dava conta de lidar com essa realidade. Então, essas situações nos levaram a fazer uma terceirização, porque nós investigamos na época a pedido da própria promotora da vara da infância [...], que nos solicitou que a gente pudesse conhecer um projeto que existia em São Paulo e no Paraná, se não me engano, porque faz muitos anos isso. Mas ela pedia para que investigasse esse projeto que já existia, porque tínhamos um problema constante de notificação pela promotoria, porque não conseguíamos atender a contento essas crianças. Depois que terceirizamos foi uma calma total, porque as pessoas que foram selecionadas pela empresa, elas tinham que querer, ter habilidade e foram feitas várias formações com essas pessoas com a especialidade da deficiência que a criança tinha. Então eram pessoas mais bem preparadas para isso, as famílias ficaram muito mais tranquilas. Se não havia adaptação com o cuidador, ele era trocado, remanejado para outra unidade até que chegasse a uma situação que se encaixava com o aluno e dava certo. (Secretária de Educação, ENTREVISTA, 06/10/2021)

Como vimos, temos dois casos de terceirização do serviço público, um que é a cobrança da Lei de Responsabilidade Fiscal, em que o gestor tem um teto máximo de gasto com o pagamento da folha salarial, para isso recai sobre a compra de serviço e a outra situação é a do cuidador e as dificuldades que se tem com os profissionais que assumem essa função. São duas situações diferentes, porém que recaem sobre a terceirização.

Esse contexto está relacionado a política neoliberal de conversão da Educação em mercadoria, que usa estratégias de contenção de gastos e enxugamento da máquina pública através da contratação temporária que se somam ao atual contexto de grave crise econômica e

fiscal, que resulta em prejuízos educacionais, sociais, trabalhistas, que fere muitos direitos humanos conquistados após anos e lutas.

Compreender em profundidade a gênese e o conteúdo da ideologia neoliberal e as consequências em termos de exclusão social é um desafio crucial para todos aqueles que estão convencidos de que necessitamos construir uma sociedade para os humanos e que, portanto, o mercado e capital não podem ser o arbítrio fundamental da regulamentação social. (BIANCHETTI, 1997, p. 12)

A Educação, mesmo sofrendo ataques frontais das políticas neoliberais, tem que ser compreendida como direito e não como concessão de um Estado bondoso, que diz fazer o melhor pelas crianças.

Para acompanhar, orientar e mediar o trabalho das práticas pedagógicas e a formação continuada dos profissionais das EMEI, a SME tem organizada uma equipe pedagógica que conta hoje com 3 (três) Coordenadoras Pedagógicas e uma Coordenadora de Formação e 3 (três) professoras formadoras que acompanham o desenvolvimento do trabalho pedagógico e o processo formativo das escolas de Educação Infantil.

Na atual organização das escolas de Educação Infantil, todas possuem direção escolar, sendo o total de 15 (quinze), todos/as escolhidos/as pela eleição de direção escolar - biênio 2020/2021.

A partir do ano de 2020 todas as escolas de Educação Infantil passaram a ter a função de Coordenação Pedagógica, estando as escolas configuradas conforme Instrução Normativa Nº 006 (SME, 2019), art. 17, o número de Coordenadoras Pedagógicas por escola de Educação Infantil, considera o número de turmas ou de estudantes, obedecendo os seguintes critérios:

Quadro 10: Número de Coordenadoras Pedagógicas por escola de Educação Infantil

Unidade Escolar	Nº de turmas	Quantidade
Educação Infantil na área urbana	Com até 14 (quatorze) turmas	01 (um) Coordenador/a Pedagógico/a
	Com 15 (quinze) a 28 (vinte e oito) turmas	02 (dois) Coordenadores/as Pedagógicos/as
Educação Infantil e Ensino Fundamental na área rural	Acima de 200 (duzentos) estudantes	01 (um) Coordenador/a Pedagógico/a

Fonte: Instrução Normativa SEC - Nº 006/2019 da Secretaria Municipal de Educação.

Conforme quantitativo descrito no quadro 10, o total de profissionais hoje na função de Coordenação Pedagógica nas EMEI de Primavera do Leste são 23 (vinte e três).

Essa conquista da função de Coordenação Pedagógica em todas as escolas foi um avanço significativo para as EMEI, considerando relevante o trabalho desenvolvido por este profissional na melhoria da qualidade da Educação Infantil.

Um profissional que na unidade escolar responde fundamentalmente pelo processo de formação continuada dos educadores e pelo projeto de construção da relação entre teoria e docentes. É o mediador que articula a construção coletiva do projeto político pedagógico da escola e que, em comunhão com os professores, elabora a qualidade das práticas educativas, favorecendo também, nesse processo, o crescimento intelectual, afetivo e ético de educadores e alunos. (ABREU; BRUNO, 2006, p. 105).

Portanto, a constituição da função de Coordenação Pedagógica em todas as EMEI é um fator a ser destacado, mas ao mesmo tempo de muitas expectativas, o que leva a pensar sobre a formação de sua identidade profissional. Vejamos a seguir o que explicita a Secretária de Educação sobre a formação da identidade de quem atua na Coordenação Pedagógica:

O coordenador pedagógico no meu conceito é uma das funções mais difíceis dentro da unidade escolar. Porque é mais difícil? Porque justamente, o professor que vai para função de coordenador é um professor de sala de aula, que não tem uma formação específica, que acaba sendo formado em serviço. Ele acaba aprendendo na experiência da vida da coordenação. Nós temos uma dificuldade enorme de encontrar formações especificamente voltada para atuação do coordenador pedagógico, a gente tem muito na área da docência, mais não tem muita gente que discute com qualidade a função do coordenador e a importância do coordenador. Então, essas pessoas elas acabam saindo da sala de aula sem nenhuma experiência e elas vão se formando no dia a dia, no trato e na vivência com a função da coordenação e isso causa muita ansiedade, causa bastante desgaste, porque a pessoa ela tem que aprender na prática, e isso as vezes custa um tempo que talvez a escola nem teria para poder ter qualidade no que ela oferta, no ensino que ela oferta, mas é o que gente tem hoje. [...] A identidade para mim ela vai acontecendo no desenvolvimento da atribuição da função e no que você observou do seu colega enquanto coordenador. (Secretária de Educação, ENTREVISTA, 06/10/2021)

Destacamos dois pontos a serem pensados na fala da Secretária de Educação, o primeiro é na prática do cotidiano que o profissional que atua na Coordenação Pedagógica se desenvolve, ou seja, nas experiências vivenciadas que ela vai aprendendo a ser Coordenadora. Outro ponto, é a dificuldade de realizar formação específica com esses profissionais por não encontrar pessoas que consigam desenvolver esse trabalho.

Buscar uma identidade profissional é uma tarefa pessoal, em que precisa refletir sobre sua própria história e suas relações na sociedade, como ser crítico das suas ações.

Assim, a medida que o CP assume todas essas atribuições, de diversas naturezas e advindas dos mais variados atores escolares, reforça sua identidade de solucionador de problemas e recebe as demandas imputadas à sua ação, movimento este que sustenta e promove, portanto, a constituição de sua identidade profissional. (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2012, p. 259)

Logo, a definição da função do Coordenador/a Pedagógico/a ocorre a partir e no interior das relações travadas no cotidiano escolar, em que a complexidade da prática educacional

reclama por processos formativos específicos que contribui para atende suas necessidades formativas e sua atuação profissional.

Nessa perspectiva, a Coordenadora de Formação da SME (ENTREVISTA, 29/10/2020) compreende que “a consolidação da Proposta Pedagógica no coletivo escolar e o fortalecimento da formação continuada para os Coordenadores Pedagógicos”, são dois caminhos imprescindíveis para que o papel da Coordenação Pedagógica seja concretizado com sucesso na prática.

O conjunto de atribuições das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI expressa um papel diretamente envolvido com as ações pedagógicas articuladas na Proposta Pedagógica da escola e na mediação da formação continuada dos/as professores/as. Para tanto, enfatizamos a necessidade de sua própria formação, em que as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI possam buscar solidez teórico-prática e conhecimento do processo de trabalho cotidiano.

3.3.2 A formação continuada dos/das profissionais da Educação Infantil e seu contexto histórico em Primavera do Leste

No Brasil, a Lei n.º 9.394/96 da LDBEN (BRASIL, 1996) estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e, podemos perceber que ao longo das últimas décadas várias discussões existiram acerca das especificidades da Educação Infantil, contudo, um dos caminhos encontrados para as mudanças está na adequação da formação continuada de professores, espaço de maior relevância para as discussões e trocas de experiências sobre os fazeres pedagógicos. No município de Primavera do Leste há um investimento nesse caminho, encontrando mudanças significativas por meio da formação continuada centrada nas escolas.

Conforme as legislações educacionais foram estabelecendo mais amplitude no atendimento às crianças e os estudos das especificidades de seu desenvolvimento, o cenário da Educação Infantil passou a vivenciar diversas transformações, as escolas foram ganhando novas estruturas, os espaços externos e internos foram se tornando mais lúdicos, as práticas pedagógicas foram se modificando e os professores começaram a buscar por formações em curso superior e em formação continuada.

Com o surgimento das leis federais, estaduais e municipais, os professores da Educação Infantil passaram a ser reconhecidos como profissionais com direito e dever em realizar as formações. Dessa forma, muito desses profissionais procuraram habilitação exigida por lei e, atualmente, 99% dos professores que atuam na Educação Infantil possuem habilitação em Licenciatura em Pedagogia, conforme dados obtidos no RH da SME.

Cabe ressaltar que quando as “creches” passaram a pertencer a Secretaria de Educação, ainda não existia uma formação continuada nas escolas, sendo somente a partir desse momento que foram organizados e ofertados cursos de formação para todos/as os/as professores/as como o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores - PROFA e Pós- PROFA, Curso de Educação Inclusiva, contação de histórias, artes, curso Infantilizar. As formações foram avançando, e várias parcerias foram formando-se como: com o Centro de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação Básica - CEFAPRO com o curso das “TICs”; o curso Pró-Infantil oferecido pelo Governo Federal; cursos ofertados pela UAB como os cursos de “Gênero e Diversidade na Escola” e “Relações Raciais” promovidos pela SECADI/MEC/UAB/UFMT e pela Universidade Federal de Rondonópolis - UFR com a “Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Infantil”, dados relatados pela Coordenadoras Pedagógicas da SME.

Ao verificarmos os registros de certificação na SME percebemos que as escolas iniciaram a formação continuada no ano de 2010. Tal formação era organizada pela equipe da escola, em que realizavam um levantamento de “problemáticas”, sem um diagnóstico prévio e os textos eram escolhidos pela referida equipe. Em muitas vezes não havia aprofundamento nos estudos, discutiam assuntos diversos. Sem muito direcionamento, os estudos eram mediados pela Coordenação das escolas.

No ano de 2011 a equipe da Secretaria de Educação lançou o projeto de formação intitulado “Primando pela Educação”, com a carga horária de 60 horas, desenvolvido individualmente por cada escola, o qual era elaborado pela equipe da escola e acompanhado pela Coordenadora de Formação da SME, que atendia todas as escolas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Cabe ressaltar que no ano de 2013 assume a SME uma professora Mestre em Educação, Sra Adriana Tomasoni, que recém havia defendido a dissertação de mestrado com o tema: “O desenvolvimento profissional de professoras que atuam em Primavera do Leste - MT: o aprender a ensinar no Ciclo de Formação Humana”. Vejamos, qual é o seu olhar para a formação continuada.

A formação continuada é uma das principais alavancas para que a gente possa sair do lugar que nós estamos, do lugar que nós queremos, vamos dizer assim. Nossa formação inicial não dá conta de tudo e nunca daria, se não teríamos que passar 10 anos dentro da universidade, acho que não é isso a proposta. Até porque as experiências e as vivências elas vão ocorrendo no desenvolver da função. [...] E a formação continuada no meu entender ela vem justamente para que a gente continue no processo de aprender a ser professor. [...] É imprescindível de dizer que o professor é um profissional como qualquer outro do mercado de trabalho, não estou desconsiderando

e nem desmerecendo, eu estou dizendo assim friamente nós somos profissionais e penso que nós devemos lutar sempre pelo reconhecimento de sermos profissionais. E como um bom profissional, eu não posso parar no tempo sem continuar sem especializar no que não é de fato a minha função principal que é o ensino. Como fazer o ensino? Como meu ensino pode ser feito com mais eficiência no processo todo. Então a formação continuada ela é imprescindível para que a gente avance e que a gente possa ter cada dia mais ações inovadoras e que resultem em um ensino mais eficiente. Sem formação continuada eu não vejo como isso pode acontecer. (Secretária de Educação, ENTREVISTA, 06/10/2021)

Com esse olhar para a importância da formação continuada como espaço que pode melhorar a qualidade da educação no município de Primavera do Leste, investiu-se no fortalecimento da formação continuada nas escolas e para isso, formou uma equipe de professores formadores na Secretaria de Educação para acompanhar, juntamente com as Coordenadoras Pedagógicas de Educação Infantil as formações continuadas nas escolas, de uma maneira mais próxima e participativa, nos relatou a Secretária de Educação em entrevista.

Para tanto, o trabalho com a formação desenvolvida nas escolas começa a ser direcionado conforme as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) que no período era pouco conhecida pelos profissionais da rede municipal. Assim, a SME intensificou o processo formativo para os profissionais da Educação Infantil, (re)construindo e (re)pensando as práticas pedagógicas assumidas dentro dos espaços de Educação Infantil, “além disso, novas concepções acerca do desenvolvimento da cognição e da linguagem modificaram a maneira como as propostas pedagógicas para área eram pensadas.” (OLIVEIRA, 2010, P.119).

Nesta perspectiva, a equipe da SME passa a acompanhar o processo formativo das EMEI, consolidando o “Projeto Primando pela Educação”, que posteriormente, passa a ser denominado de “Projeto Sala de Formação.”

Com isso, em 2015 a SME fortalece a equipe de formação, para que essa colaborasse com a orientação dos projetos de formação continuada na escola, de forma que fortalecesse as especificidades da prática pedagógica da Educação Infantil. Para tanto, foi necessário vivenciar um processo de revisão de conceitos sobre as crianças, infâncias, currículo, avaliação, tempos e espaços individuais e coletivos, de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagem e das especificidades do desenvolvimento infantil.

Entendendo que a aproximação com as universidades públicas pode contribuir com o desenvolvimento da formação continuada a SME, no ano de 2015 iniciou-se a contratação de consultorias com os professores doutores das universidades, compreendendo que esses poderiam contribuir com a formação dos profissionais da Educação.

Com a intenção de fortalecer os encaminhamentos da formação continuada nas escolas, a equipe de formação criou grupos de estudos específicos, os quais aconteceram no período de

2015 a 2017, com intuito de aprofundar os estudos e de criar uma cultura de diálogos com os teóricos. Sendo os seguintes grupos: 1) Formação Continuada para gestão escolar; 2) Aprofundamento teórico do grupo de formadores que acompanham as escolas; 3) Aprofundamento teórico do grupo de professores orientadores que acompanham as escolas de Educação Infantil; 4) Aprofundamento teórico do grupo de professores orientadores que acompanham as escolas de ensino fundamental; e 5) Aprofundamento teórico da equipe de coordenação da secretaria municipal de Educação.¹¹

Para garantir maior qualidade no desenvolvimento da Educação do município, no ano de 2014 o prefeito municipal, através da Lei Municipal nº 1460 de 09 de julho de 2014, alterou os artigos 29 e 31 da Lei Municipal nº 681 de 27 de setembro de 2001, ficando os artigos da seguinte forma:

Art. 29 O regime de trabalho dos Profissionais da Educação Municipal será de: I - 20 (vinte) horas semanais de trabalho; II - 30 (trinta) horas semanais de trabalho.

Art. 31 Fica assegurado a todos os professores efetivos, em docência o correspondente a 1/3 (um terço) de sua jornada semanal para horas-atividades relacionadas ao processo didático-pedagógico.

A lei garante a carga horária de trabalho de 30h para todos os professores da rede municipal, que antes realizam 40h, e regulariza a hora atividade do professor, que antes cumpriam 8h semanais, e ainda não regulamentadas. Com isso, os professores passam a cumprir 10h semanais de hora-atividade, sendo dessas 2h para a participação na formação continuada na escola.

No ano de 2018, após várias solicitações dos profissionais à SME para que houvesse mudança na estrutura de formação continuada na escola, pois sentiam-se insatisfeitos com o processo formativo, realizou-se um diagnóstico por meio de questionário respondido individualmente, com a participação de todos os profissionais das escolas, no sentido de evidenciar os aspectos que necessitavam de mudanças e que trouxessem os pontos positivos, negativos e as propostas de mudanças que os profissionais tencionavam.

No segundo momento, os professores formadores da SME foram até as escolas individualmente e apresentaram os resultados obtidos por meio de gráficos do diagnóstico escrito, a fim de dialogar com os profissionais, escutar suas propostas de forma colaborativa e coletiva, em um processo democrático que contribuísse para constituição de uma formação

¹¹ Parecer Orientativo de 2015 que regulamentava a formação dos professores da rede municipal de Primavera do Leste –MT, elaborada pela equipe de formação da SME juntamente com as Coordenadoras Pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

continuada que promovesse transformações na prática pedagógica das escolas de Educação Infantil, pautados no princípio de:

[...] um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria. Se necessário, deve-se ajudar a remover o sentido pedagógico comum, recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos predominantes e os esquemas que os sustentam. Esse conceito parte da base de que todo profissional de Educação é construtor de conhecimento pedagógico de forma individual e coletiva. (IMBERNÓN, 2009, p. 49).

A participação dos professores na perspectiva do diálogo, da escuta e da interação, promove o pensar sobre suas concepções e práticas em um processo coletivo entre a equipe de formação e os profissionais da escola. Assim, após o levantamento de dados, várias discussões foram realizadas entre Coordenação Pedagógica e de Formação da Educação Infantil da SME, juntamente com a Secretária de Educação, percebendo que após 2 anos de lançamento da política, havia um caminho a avançar e que era necessário fortalecer e consolidar a política nas EMEI.

Partindo desse contexto, a Secretária de Educação convida novamente para consultoria a professora Dr^a Jaqueline Pasuch para colaborar com o processo formativo dos profissionais na escola e com a especificidade formativa da gestão escolar das EMEI. Surge então o “Projeto Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil de Primavera do Leste”, um projeto de formação continuada para todos os profissionais da Educação da rede municipal, com o fim de discutir e refletir os contextos das EMEI, os processos de ensino e aprendizagem das crianças e a partir destas reflexões, propor ações efetivas de formação, fortalecendo as práticas pedagógicas.

No ano de 2018 o projeto ocorreu por meio de 6 (seis) ações centrais: reuniões de planejamento, estudos e avaliação do projeto com a equipe da SME; encontros de formação com equipe de Educação Infantil da SME; encontros de Formação com gestores escolares; encontros de formação com profissionais atuantes na Educação Infantil; elaboração de Propostas Pedagógicas nas instituições Educação Infantil articuladas a PMEI/PVA (2016); e realização de um seminário de socialização, avaliação e planejamento educacional¹².

No sentido de refletir a prática pedagógica, o “Projeto Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil” teve as formações voltadas para professores, profissionais não docentes, Coordenação Pedagógica, direção escolar e equipe de formação da SME, com a proposta de trabalhar com o projeto de leitura e escrita na Educação Infantil, com os campos de

¹² Projeto Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil de Primavera do Leste-MT/2018 (arquivo da SME).

experiências, documentação pedagógica e as propostas pedagógicas das escolas, contribuindo para a reflexão da prática pedagógica.

Estas ações, de certa forma, estão fundamentadas nos preceitos de Imbernón (2011, p. 48-49), ao afirmar que:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.

Dentro desta perspectiva o projeto de formação continuada procurou promover um trabalho que possibilitasse o sujeito pensar e refletir, com espaços para o diálogo e a escuta, caminhos e informações a fim de atender as necessidades da escola como um todo, porém com o foco no desenvolvimento das crianças e na construção da coletividade.

O “Projeto de Formação Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil” oportunizou momentos diversos de formação, que ocorreram por meio de leitura individual, discussão em grupo, projeto vivencial, registro no caderno de campo, trocas de experiências na escola e entre as escolas, partindo de temas que os professores sentiam necessidade nas escolas em geral, como os campos de experiências apresentados nas DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), na BNCC (BRASIL, CNE, 2017), na PPE, entre outros.

Os encontros formativos na escola ocorreram por ciclo de estudos e em cada ciclo estudava-se uma temática, com momentos de estudos, socialização e troca de experiências, com objetivo de potencializar práticas educacionais, levando o educador a ter um olhar mais sensível e uma escuta mais atenta das crianças. Cada texto surgiu a partir das necessidades formativas que as escolas de Educação Infantil apresentavam.

Os materiais constituíram-se como um relevante elemento para efetivação de novas práticas pedagógicas, por reiterar a necessidade de mudanças transformadoras nos espaços das escolas, que compreendem a criança como sujeitos, dotados de conhecimentos em um universo da infância que não pode ser ignorado.

Esses momentos formativos ocorreram através da ciranda de formação da seguinte forma:

- **Leitura individual:** os profissionais recebiam os textos com a liberdade de realizar a leitura em qualquer momento, lugar e horário que se sentissem confortáveis, uma proposta de autonomia, reflexão e responsabilidade do profissional, instrumento necessário para a constituição da consciência crítica do sujeito.

- Encontro na escola para socialização das leituras: espaços de debates e interação, compartilhamento de ideias, trocas de experiências, legitimando a leitura individual, com vistas a contribuir com a compreensão e o aprofundamento teórico.

- Projeto vivencial: caracteriza-se como a ação que entrelaça o estudo coletivo com o desafio de construção e reconstrução da prática pedagógica, envolvendo todos os profissionais no desenvolvimento das ações pedagógicas.

- Encontro entre escolas dos grupos etários: durante o ano aconteceram 5 (cinco) encontros entre as escolas de Educação Infantil da rede municipal, sendo esses encontros divididos por agrupamento etários de 0 a 2 anos, 2 a 4 anos e 4 a 6 anos. Os encontros foram conduzidos pela Professora Dr^a. Jaqueline Pasuch, que abordou os textos estudados orientando sempre para políticas educacionais como as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), PMEI/PVA (2016) e a BNCC (BRASIL, CNE, 2017). Os encontros entre as escolas trouxeram várias propostas de ações pedagógicas, como um momento de escuta e olhar atento para o desenvolvimento dos trabalhos dos professores.

- Registro no caderno de campo: durante o processo formativo foi proposto aos profissionais realizarem registros referentes as leituras, os encontros na escola e entre as escolas e as práticas pedagógicas vivenciadas na escola. O caderno de campo configura-se como um importante instrumento para que o profissional relate suas vivências, dúvidas, sugestões, reflexões e observações em relação ao processo formativo vivenciado nos ciclos pedagógicos de estudos.

Concomitante a formação continuada nas escolas, acontecia o grupo de formação continuada da gestão escolar como parte do “Projeto Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil”. A formação contava com a contribuição e mediação da Professora Dr^a Jaqueline Pasuch que discutia referências teóricas sobre as temáticas estudadas na escola, a BNCC, o diagnóstico por meio dos Indicadores Nacionais de Qualidade para Educação Infantil e a PPE, entre outras especificidades teóricas da Educação Infantil.

Ao final do processo formativo foi realizado o Seminário de Socialização, momento de compartilhar conhecimento e troca de experiências sobre a formação continuada e as práticas pedagógicas, em um ambiente de produção de reflexões, de pensar seus respectivos espaços de atuação profissional, de refletir os caminhos percorridos e avaliar o processo formativo.

O “Projeto Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil” convocou a equipe de formação e a Coordenação Pedagógica da SME a produzir leitura, empreender reflexões, tecer questionamentos e apropriar-se da formação como possibilidade de busca, do papel da

formação continuada para com as práticas pedagógicas, de pensar os espaços internos e externos das escolas, como planejar as experiências que as crianças vivenciam e a construção da PPE.

Em 2019 o processo formativo da rede municipal passou por algumas modificações e retornou a sua centralidade no “Projeto Sala de Formação”.

Outro aspecto que se apresenta relevante foi o processo de construção da “Política de Formação para Primavera do Leste”, que iniciou em 2019 e encontra-se em elaboração, prevista para ser consolidada e colocada em lei para assegurar aos profissionais da Educação do município o processo formativo.

3.4 – A Coordenação Pedagógica na Educação Infantil

Para dialogarmos sobre o processo formativo específico para a função da Coordenação Pedagógica, faz-se necessário nos remetermos ao processo histórico dessa função em nosso município, como ela se configura na atualidade e ainda entrelaçar qual o foco do trabalho cotidiano da Coordenação Pedagógica e a importância do processo formativo específico para o exercício da função.

No primeiro momento apresentaremos um histórico da constituição da Coordenação Pedagógica nas EMEI de Primavera do Leste, as análises dos documentos e legislações que orientam e normatizam a referida função. Em seguida, destacaremos as concepções teóricas sobre a Coordenação Pedagógica que se entrelaçam com o processo formativo específico para a Coordenação Pedagógica.

3.4.1 Constituição da Coordenação Pedagógica nas escolas de Educação Infantil de Primavera do Leste¹³

A função de Coordenação Pedagógica nas EMEI ocorreu gradativamente até contemplar todas as escolas. Isso se deu pelo fato desse profissional ter o papel de articular, mediar e contribuir com a formação docente, sob o pressuposto de que a Coordenação Pedagógica é responsável pela gestão pedagógica da escola, como o mediador entre currículo e os professores, acompanhando o processo de desenvolvimento das práticas pedagógicas.

¹³ Para conhecer a trajetória da constituição da Coordenação Pedagógica das EMEI de Primavera do Leste buscamos informações na SME com as Coordenadoras Pedagógicas e de Formação, com os recursos humanos.

No ano de 2013 todas as escolas de Educação Infantil foram contempladas com a função de direção escolar para o fim de desenvolver o trabalho administrativo e burocrático, assim, extinguiu-se o “coordenador escolar” que antes fazia esse trabalho. Função essa que estava presente na escola desde 2004, quando a Secretaria de Educação assumiu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação básica e a gestão municipal nomeou como responsável pelas escolas “coordenadores escolares”. Contudo, esses que exerciam função administrativa e burocrática, também eram responsáveis pelo pedagógico.

No município a primeira escola de Educação Infantil a ter o papel de Direção Escolar e Coordenação Pedagógica foi a EMEI Sonho de Criança, que por ser a escola de maior porte no município à época¹⁴, até então quem exercia a função de gestão eram duas Coordenadoras. Segundo registros do PPP, por entender que à escola caberia designar uma direção e uma Coordenação Pedagógica, a então Secretária de Educação, nomeou uma das profissionais para direção e outra para coordenação¹⁵.

De acordo com as Coordenadoras Pedagógicas da SME no ano de 2013 todas as escolas de Educação Infantil passaram a ter a figura do diretor/a escolar indicado politicamente pela gestão municipal para exercício do cargo nas escolas. Contudo, a gestão municipal compreendeu que a direção escolar teria que ser assumida por alguém da própria escola que fosse escolhida pela comunidade escolar de forma democrática. Assim, resolve que ao final do ano de 2013 as escolas de Educação Infantil do município elegeriam, democraticamente, a direção escolar, por meio de processo de eleição escolar, com voto dos profissionais das escolas e das famílias, para assumirem a gestão de 2014-2015, marcando a história da Educação Infantil do município e o início da gestão democrática nas escolas.

Nesse mesmo sentido, no ano de 2014 as escolas de Educação Infantil com um número maior de 250 (duzentos e cinquenta) crianças matriculadas passaram a ter o direito de um professor/a efetivo na função de Coordenação Pedagógica. Escolha que aconteceu de forma democrática através de votação entre seus pares. Mas, isso não resolveu todos os problemas pedagógicos das escolas, visto que somente as escolas acima de 250 (duzentos e cinquenta) crianças tinham a função da Coordenação Pedagógica. Entretanto, as escolas que não possuíam pessoas que se dispusessem a assumir a função, essa seria nomeada pela SME.

Contudo, o desafio ainda persistia, pois, as escolas menores ficaram sem uma pessoa na função de Coordenação Pedagógica, cuja direção escolar seria responsável pelos aspectos

¹⁴ Não conseguimos obter a data em que ocorreu a nomeação da direção escolar na EMEI Sonho de Criança.

¹⁵ Conforme relato dado oralmente por uma professora da escola.

administrativos e pedagógicos das escolas. Outra situação a ser destacada diz respeito a Coordenação Pedagógica das escolas maiores que, muitas vezes misturavam os papéis, onde apoiavam a direção na realização da parte administrativa, não resolvendo as questões pedagógicas necessárias. Placco (2003, p. 53) aponta que,

Nenhum processo de planejamento e de desenvolvimento profissional, na escola, tem resultados efetivos se a responsabilidade pelos processos e pelos resultados não é partilhada - cada qual com a função que lhe cabe, mas consciente das funções uns dos outros e colaborando mutuamente para que os objetivos sejam alcançados.

Para tanto, é necessário que o profissional que assume a função da Coordenação Pedagógica tenha clareza de seu espaço de atuação, esse que é um desafio para construção de sua identidade profissional.

As concepções da Coordenação Pedagógica eram explícitas quando manifestavam não ter clareza sobre as orientações da SME, e assim, não conseguiam mediar e orientar a prática docente. Nesse período, as concepções de Educação Infantil estavam em construção em toda rede municipal, os profissionais da escola e da SME estavam aprendendo juntos, sobre as crianças, infâncias, currículo e o fazer pedagógico.

Esse era um momento em que as concepções de Educação Infantil necessitam ser orientadas e refletidas pelos profissionais na escola e a primeira ação seria (re)construir as Propostas Pedagógicas de cada EMEI.

Com a Coordenação Pedagógica de cada EMEI se constituindo, a ação da SME foi encaminhar as Coordenadoras Pedagógicas e diretoras escolares para acompanharem os encontros mensais do FMTEI/MIEB em Cuiabá, no sentido de ampliarem seus olhares para a Educação Infantil, refletirem as práticas vivenciadas nas escolas e discutirem mais sobre as políticas públicas da 1ª etapa da Educação básica.

A proposta inicial da SME era de fato qualificar o trabalho desenvolvido nas escolas de Educação Infantil, para que alcançassem um conhecimento básico sobre as legislações, concepções e o desenvolvimento das práticas.

Nesse sentido, em 2015 a SME a fim de qualificar o trabalho que vinha sendo desenvolvido, inicia um processo formativo com os gestores escolares, coordenado e mediado pela equipe de formação da SME, com a participação da direção escolar e da Coordenação Pedagógica das EMEI. Com encontros realizados quinzenalmente, o objetivo era dialogar com os teóricos para compreenderem as práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças, sobre a gestão democrática em uma perspectiva coletiva e colaborativa no fazer pedagógico das escolas, com momentos de estudos, discussões e reflexões.

Com as mudanças ocorrendo nas EMEI no sentido de processos formativos, das práticas pedagógicas, do crescimento em atendimento às crianças e maior rigor quanto ao cumprimento da qualidade da Educação Infantil apontadas nas legislações, sobretudo o caráter mandatório das DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), a gestão municipal foi compreendendo a importância do papel da Coordenação Pedagógica em todas as escolas e a necessidade de alguém para orientar, mediar e formar os professores e professoras da Educação Infantil.

Assim, ao final do ano de 2019 a gestão municipal estabelece que todas as EMEI, independentemente do número de crianças, passam a ser contempladas com um profissional na função de Coordenação Pedagógica através de eleição entre pares para o período de 2020. Destacamos que essa conquista também decorreu das várias solicitações das direções escolares, que atuavam com o administrativo e o pedagógico, justificando que não conseguiam realizar a orientação pedagógica a contento.

A escolha da Coordenação Pedagógica está amparada pela Lei Municipal nº 681 de 27 de setembro de 2001 que trata sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação de Primavera do Leste-MT:

Art. 73 Fica assegurada a existência dos cargos de Coordenação e Supervisão Educacional providos pelos Profissionais de Educação em virtude de concursos públicos anteriores, com garantias de progressão idênticas aos demais profissionais, prevista no anexo I, desta Lei. § 1º Extinguem-se estes cargos para fins de concursos futuros. § 2º Os cargos referidos no caput deste artigo passam a ser funções desempenhadas por professor, escolhido pelo Corpo Docente da unidade escolar.

O artigo acima assegura o cargo de Coordenadora, mas não informa que tipo de coordenação a escola poderá ter, não especifica se seria de caráter pedagógico, quais atribuições lhe seriam imputadas e se a etapa da Educação Infantil seria contemplada, visto que essa lei foi construída antes das “creches” passarem para a Secretaria de Educação. Dessa forma, cabe ressaltar que a categoria precisa se atentar para essa situação, visto que, dependendo do gestor que assumir o município, esse cargo deixe de existir no sentido pedagógico nas escolas.

São perceptíveis as mudanças e avanços na Educação Infantil municipal, mas também é evidente que com elas surgem mais desafios a serem enfrentados no coletivo das escolas que tem o sentido primordial no desenvolvimento das crianças. Para isso, é necessário avançar no sentido de políticas educacionais que direcionem o trabalho da escola, construídas em um processo democrático e participativo com os profissionais da Educação e da comunidade escolar como um todo.

Os profissionais precisam se atentar as construções das políticas educacionais que direcionam o seu trabalho, ser agente participativo, colaborativo e responsável, no processo de

tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Para Paulo Freire (2001, p. 37) a participação é o “exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo progressista, se os educadores e educadoras que a realizam são coerentes com seu discurso.” Assim, a participação é a melhor maneira de assegurar a gestão democrática escolar.

É válido lembrar que nos textos legais que tratam da função de Coordenação Pedagógica, encontramos, em âmbito municipal, as Instruções Normativas e as Portarias Internas que estabelecem a atuação desse profissional, em que apresentam suas funções e atribuições.

A SME elabora anualmente Instruções Normativas para regulamentar e organizar a escolha e atuação da Coordenação Pedagógica das EMEI pertencentes à rede municipal de ensino. São elaboradas também as Portarias Internas, essas que antes de serem publicadas, são encaminhadas às unidades escolares e ao CME, para que sejam realizados estudos e discussões pelos profissionais, e assim, apresentarem propostas para o texto base da referida Portaria. Após as discussões realizadas nas escolas, ocorre uma plenária com representações das escolas para discutirem as propostas e aprovarem as Portarias que orientarão as atividades nas unidades escolares do município no ano subsequente.

Para compreendermos como a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil se constitui hoje nas EMEI de Primavera do Leste, analisamos a Instrução Normativa SEC - 006/2019/SME/MT e a Portaria Interna nº 010/2019/SME/MT, essas que regulamentam os procedimentos para a escolha da Coordenação Pedagógica para o ano de 2020.

Conforme o art.3 da Portaria Interna nº 010/2019/SME/MT, o processo de eleição para a Coordenação Pedagógica ocorrerá anualmente, e este passará por uma avaliação de desempenho, feita pelos seus pares os professores a quem coordena e pelas auxiliares educacionais.

O quantitativo de Coordenadoras Pedagógicas para o cargo, considera o total de turmas na escola e conforme as Instruções Normativas SEC nº 006/2019, as escolas obedecerão aos seguintes critérios: para as escolas que possuem até 14 (quatorze) turmas terá um Coordenador Pedagógico, as que possuem entre 15 (quinze) a 28 (vinte e oito) turmas terá 2 (dois) Coordenadoras Pedagógicas.

Para o/a professor/a que desejar atuar na função, seguirá o que orienta o artigo 5º desta Portaria, que para atuar na função de Coordenação Pedagógica o professor terá que ser efetivo, exercer mais de 3 anos de docência e ter formação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Após ser eleito a Coordenadora Pedagógica terá que apresentar para SME um plano de ação contendo:

- I. Metas para a construção, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico;
- II. Apontamento de possíveis alternativas para a superação de problemas vivenciados pelos docentes como a evasão, a repetência, a distorção série/idade, a indisciplina e a melhoria do ensino/aprendizagem;
- III. Apontar Metas e Estratégias para Orientação e Acompanhamento junto aos docentes no processo de desenvolvimento integral da criança;
- IV. Apontamento de alternativas de acompanhamento para a formação continuada dos Profissionais da Educação da UE. (PORTARIA INTERNA, nº 010/2019/SME/MT, p. 28)

Portanto, a Coordenação Pedagógica para desenvolver sua função precisará construir um Plano de Ação conforme as necessidades diagnosticadas e sistematizar as metas que terá que alcançar no decorrer do período em que estiver na função. Para cumprir com suas metas, a Coordenadora Pedagógica precisa realizar seu próprio planejamento e construir uma rotina que propicie a organização do tempo e do espaço que necessita para desenvolver sua prática.

O coordenador, quando planeja suas ações, atribui um sentido a seu trabalho (dimensão ética) e destina-lhe uma finalidade (dimensão política) e, nesse processo de planejamento, explicita seus valores, organiza seus saberes para realizar suas intenções políticas-educacionais. (ORSOLON, 2003, p. 20)

Para desenvolver seu Plano de Ação, a Coordenadora Pedagógica precisa ir além da sistematização, conhecer os/as professores/as e suas necessidades, as crianças, as concepções que embasam a Educação Infantil, se relacionar com as famílias, promover espaços de troca de experiências e saberes entre os/as professores/as, pois tem “na escola, uma função articuladora, formadora e transformadora, portanto, é o profissional mediador entre o currículo e professores e, por excelência, o formador de professores”. (PLACCO, ALMEIDA E SOUZA, 2011, p. 228).

Para cumprir com sua função a SME, por meio da Instrução Normativa SEC nº 006/2019, traz as seguintes atribuições da Coordenação Pedagógica:

Artigo 8º - São atribuições do Coordenador Pedagógico: I. Coordenar o planejamento e a execução das ações pedagógicas na UE; II. Articular a elaboração participativa do Projeto Político Pedagógico; III. Coordenar, acompanhar, colocar em prática e avaliar o Projeto Político Pedagógico; IV. Conhecer e acompanhar o processo de implantação das Diretrizes Nacionais, Política da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, da Base Nacional Comum Curricular e Documento de Referência Curricular do Estado do Mato Grosso relativas à avaliação da aprendizagem e ao currículo, orientando e intervindo junto aos professores e estudantes quando solicitado e/ou necessário; V. Acompanhar, orientar, analisar e cobrar os lançamentos atualizados dentro dos prazos previstos no calendário escolar, referente aos Diários Eletrônicos dos Professores junto à Secretaria Escolar; VI. Controlar o fechamento do ano letivo dentro do prazo previsto e analisar o resultado final conforme a ata do Conselho de Classe Final; VII. Coletar, analisar e divulgar os resultados de desempenho dos alunos através de relatórios e gráficos, visando à correção e intervenção no Planejamento Pedagógico;

VIII. Desenvolver e coordenar sessões de estudos nos horários de hora atividade, viabilizando a atualização pedagógica em serviço, conforme a realidade de cada UE; IX. Coordenar e acompanhar as atividades nos horários destinados à hora atividade; X. Coordenar e acompanhar as atividades da Progressão Parcial; XI. Analisar e avaliar junto com os professores as causas da evasão, distorção idade/série e repetência, propondo ações para superação; XII. Analisar e avaliar junto com os professores o desenvolvimento das crianças, propondo experiências significativas de aprendizagem de acordo com sua faixa etária. XIII. Propor e planejar ações de atualização e aperfeiçoamento aos Profissionais da Educação da UE, visando à melhoria do desempenho profissional. XIV. Divulgar e analisar junto à comunidade escolar, Documentos e Diretrizes encaminhadas pela SME e pelo Conselho Municipal de Educação, buscando implementá-las na UE, atendendo as peculiaridades locais; XV. Orientar a utilização dos recursos de mídia; XVI. Propor e incentivar a realização de palestras, encontros e similares com grupos de estudantes e professores sobre temas relevantes para a formação integral e desenvolvimento da cidadania; XVII. Propor, em articulação com a Direção, a implantação de medidas e ações que venham a contribuir para promover a melhoria da qualidade de ensino e o sucesso escolar dos estudantes; XVIII. Acompanhar e avaliar a funcionalidade dos projetos ofertados pela UE. XIX. Destinar período para fazer leitura dos documentos oficiais que estão vigentes, bem como materiais que sejam ofertados pela SME ou outros que agreguem conhecimento para realização do trabalho pedagógico; XX. Articular, coordenar e participar do Projeto Sala de Formação da UE; XXI. Articular, coordenar, realizar e registrar o Conselho de Classe; XXII. Participar de curso de Qualificação/Formação voltados para a melhoria da qualidade de ensino ofertados pela SME ou programas do Governo Federal.

Conforme podemos analisar, a Coordenação Pedagógica tem numerosas responsabilidades pelos fazeres pedagógicos na escola, dentre as principais atribuições podemos destacar a articulação e elaboração do PPP, acompanhar e orientar os/as professores/as no desenvolvimento das práticas pedagógicas, articular e coordenar a formação continuada na escola, além de se dedicar a sua própria formação sobre a prática pedagógica cotidiana.

Cabe salientar que a função de Coordenação Pedagógica vem vivenciado um importante momento na construção de sua identidade profissional, logo, o processo formativo é fundamental na constituição da proposta de trabalho da Educação Infantil para que os sujeitos envolvidos aprendam na relação de interação e diálogo com seus pares, em momentos de discussão e reflexão sobre o desenvolvimento da função e do contexto educacional de cada escola de Educação Infantil.

3.4.2 A Formação Continuada para Coordenação Pedagógica na Educação Infantil

A formação continuada é um espaço que propicia ao profissional da Educação Infantil momentos de estudos e trocas de experiências que colaboram para o seu desenvolvimento profissional e para construção de sua identidade. Para tanto, o profissional precisa querer aprender, “*se deixar seduzir*” (LARROSA, 2006, p. 53), pois esses processos não são simples, com duração de tempo previsto, ao contrário, são para a vida toda, “*não vão de alguém para*

alguém, mas acontecem a alguém com alguém” (LARROSA, 2006, p. 53), ou seja, é possível conceber a formação como espaços/tempos de encontros que possibilitam a constituição de alguém consigo mesmo e com os outros em processos contínuos e de relações.

Desse modo, a formação continua se baseia em uma perspectiva de evolução pessoal e profissional, com uma postura de sujeitos críticos, reflexivos e transformadores, em que ao refletirem sobre sua prática possam produzir saberes que contribuem para desenvolverem ações pedagógicas mais significativas, a partir dos pressupostos teóricos e da própria prática.

Nesse contexto, a oferta de formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil pelas Secretarias de Educação, em que os pares se desenvolvem coletivamente, se faz necessária e urgente, pois, ao desenvolverem sua prática na escola é necessário que as Coordenadoras Pedagógicas estejam imbuídas do poder do conhecimento e das concepções que norteiam suas ações pedagógicas.

A formação continuada precisa levar as Coordenadoras Pedagógicas a refletirem sobre suas práticas e transformarem a realidade em que estão inseridas, respeitando a forma como cada profissional ou criança se desenvolve e aprendem, especificamente na Educação Infantil, onde os espaços e tempos são pensados e planejados de maneira que as crianças se desenvolvam, em seus aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor, e que, ao mesmo tempo que lhes assegurem o direito de vivenciar experiências significativas e mediadas pelo adulto.

Pasuch e Santos (2012, p. 163) assinalam que “pensar a Educação como um processo que se desenvolve ao longo do desenvolvimento humano significa pensar nos modos como estamos acolhendo as crianças no nosso mundo.”

Para dialogarmos sobre uma formação continuada que visa acolher as crianças e refletir sobre o universo escolar da Educação Infantil precisamos conceber a escola como:

Um espaço social configurado por suas vivências e coerções: cotidianos estruturados e normatizadores; formadores de subjetividades que potencializam regulações e emancipações. Espaço de ambiguidades e de sentidos produzidos na e para a escola por parte dos sujeitos que transitam entre instituições. Espaços que se relacionam com suas comunidades locais e globais, lugares de valorizações construídas historicamente, pelas tantas gerações imbricadas em suas diversidades culturais. (PASUCH, 2005 p. 21).

Essa concepção de escola como espaço de ambiguidades, em que os sujeitos produzem sentido, carece de ser um local de construção de conhecimentos e saberes, em que todos os profissionais que lá trabalham estejam envolvidos em um processo formativo contínuo e específico para sua função, um espaço de interações, de troca de experiências, de vivências e

desenvolvimento profissional, para que, assim possamos construir “A escola das crianças.” (PASUCH, 2005).

Conforme a LDB (BRASIL, 1996) ao tratar sobre os profissionais da Educação, em dois momentos cita superficialmente a Coordenação Pedagógica, conforme os artigos a seguir:

Art. 64. A formação de profissionais de Educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a Educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 67 - § 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em Educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de Educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico.

Os artigos referem que a formação da Coordenação Pedagógica se dará a nível de graduação em Pedagogia e por mais que a lei assegure que os sistemas valorizem a formação dos profissionais da Educação, assegurando lhes formação, esse ainda é um grande desafio a ser enfrentado para quem está na função da Coordenação Pedagógica, dado que as disciplinas que integram o currículo dos cursos de Pedagogia não são suficientes para garantir a formação desse profissional para atuar nas escolas.

No que se refere à Educação Infantil, não podemos esquecer que os cursos de Licenciatura em Pedagogia, até pouco tempo, organizavam o seu currículo centrado no ensino fundamental, o que coloca os professores universitários em um processo de conhecimento das especificidades do desenvolvimento dos bebês e das crianças pequenas. Segundo Barbosa (2016) os processos formativos precisam partir da experiência de um olhar aprofundado sobre a infância e a Educação Infantil e que a docência é uma atividade de pesquisa. Conforme a autora:

Estamos, neste momento histórico mapeando o que configura está “peculiar” docência. Uma docência que se caracteriza por ser indireta, por ser relacional, por não ministrar aulas, por não estar centrada em conteúdo, por estar com as crianças e não controlando-as, isto é, por desconstruir aquilo que foi identificado como o cerne, o óbvio da docência. [...] As crianças de 0 a 3 anos estão invisíveis nos currículos, as disciplinas metodológicas centram-se em áreas de conhecimento acadêmicos nem sempre pertinentes à creche.” (BARBOSA, 2016, p. 132 e 133)

Diante disso, muitas universidades precisam olhar para o currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia os fatores que necessitam maiores espaços de aprendizagens sobre a Educação Infantil e Coordenação Pedagógica, pois se sabe que a constituição da identidade

da Coordenação Pedagógica não ocorre de forma natural, é um processo lento que necessita tempo, vivências e formações, tal como nos apontam os autores abaixo:

Ao que se refere à formação continuada do coordenador pedagógico, a pesquisa revela que não há formação específica para este profissional, pois grande parte dos cursos ou espaços oferecidos a ele, em todo o país, envolvem questões da docência e da prática dos professores, o que corrobora as considerações feitas em relação à constituição da Coordenação Pedagógica como profissão específica. (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012, p. 768).

Como destacam os autores, não há formação específica para a Coordenação Pedagógica, isso é uma realidade em Primavera do Leste e em muitos municípios do Brasil. No entanto, essa função exige conhecimentos específicos, que não se reduzem a uma atividade tecnicista, pois nela se constitui um conjunto de ações e intervenções que organizam o fazer pedagógico e colaboram para concretização dos objetivos e intenções da escola.

Para Libâneo (2012, p.5) não basta o Coordenadora Pedagógica ter experiência como docente, é necessário que ele tenha formação específica, pois “o coordenador pedagógico ou professor – coordenador supervisiona, acompanha, assessora, apoia, avalia as atividades pedagógico-curriculares.”

Portando, exige-se um profissional formado e preparado para atender as múltiplas atribuições do cotidiano sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, pois lhe cabe mediar ações de intervenção, ou seja, buscar estratégias para orientar sobre o processo de desenvolvimento das crianças, envolvendo todos os agentes transformadores da escola, profissionais, crianças e família. Nesse sentido, Libâneo (2012, p. 115) nos alerta que:

A principal função social e pedagógica da escola é a de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos do pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética. Para isso, faz-se necessário superar as formas conservadoras de organização e gestão, adotando formas alternativas, criativas, de modo que aos objetivos sociais e políticos da escola correspondam estratégias compatíveis e eficazes de organização e gestão.

É nessa perspectiva de compreensão do trabalho com a Educação Infantil, que a escola precisa garantir o desenvolvimento integral das crianças, em uma dimensão educativa, social e cultural, com espaço de interações e convivência, constituída de práticas sociais concretas, sendo a criança o principal ator da construção de sua história.

O papel da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil é fundamental na efetivação do trabalho pedagógico, pois ela precisa assegurar os processos educativos, em que:

[...] as práticas de organização e gestão não são assuntos meramente administrativos ou burocráticos, mas práticas socioeducativas, que influenciam nos motivos e nas formas de aprendizagem de alunos e professores, fazendo parte do ambiente organizado para promover as condições de aprendizagem e desenvolvimento. (LIBÂNEO, 2012, p. 9).

Para ter um compromisso com as infâncias e as crianças na organização da vida cotidiana escolar, é preciso que os profissionais estejam em formação e, acima de tudo, preocupados “em organizar espaços com definição pedagógica pautada em práticas específicas relacionadas ao cuidado com as características das crianças, à ludicidade, à estética e à ética das relações entre adultos e crianças e entre os pares tão importantes nessa fase da vida.” (BARBOSA, 2009, p. 89).

Dessa maneira, a Coordenação Pedagógica precisar estar em constante formação, refletindo e se comprometendo com a ressignificação de sua prática, pois:

[...] se não tiver possibilidade de continuar pesquisando, questionando sua área de conhecimento, buscando novas informações, analisando-as e incorporando-as a sua formação básica o que ocorrerá? Esta flexibilidade, a habilidade de busca, o interesse e a motivação para prosseguir constituem “motores” importantes no assumir da formação continuada. (PLACCO; SILVA, 2004, p. 26).

As autoras nos questionam e nos fazem refletir sobre o papel da formação continuada no desenvolvimento profissional da Coordenação Pedagógica, “[...] a perspectiva do formar como um processo que proporciona referências e parâmetros, superando a sedução de modelar uma forma única [...]”. (PLACCO; SILVA, 2004, p. 25).

A formação continuada para esse profissional precisa garantir estudos teóricos e trocas de experiências, possibilitar aspectos específicos do trabalho pedagógico com as crianças, em que construam sentidos e promovam apropriação de elementos historicamente construídos, de modo que possam mediar o trabalho pedagógico do professor.

Contudo, o tempo e a experiência que esse profissional tem na função são fatores importantes para a construção de todo esse processo. O que nos cabe questionar é se o período de dois anos de atuação conseguiria todo esse desenvolvimento profissional?

Nesse processo de constituição de relações dialógicas a Coordenação Pedagógica vai construir sentidos e significados para o desenvolvimento de sua profissão, com uma participação ativa, com oportunidades de serem ouvidas e de atuarem como protagonistas de seu próprio processo de construção e reconstrução, que garantam o exame das dimensões éticas da sua atuação profissional, com oportunidade de questionarem suas concepções, práticas e localizarem suas resistências as mudanças e dificuldades, considerando-se como produtores de seus próprios saberes. Nesse sentido, Imbernón (2011, p. 81) afirma que:

[...] o profissional de Educação também possui uma epistemologia prática, possui um conhecimento e um quadro teórico construído a partir da prática. Por isso é necessário um modelo de aprendizagem cujas metas sejam dirigir-se a si mesmo e orientar-se para a capacitação para autonomia e cujas características principais sejam: criação de atitudes de valorização e respeito; presença de um currículo de formação articulado em torno das necessidades e aspirações dos participantes; estabelecimento de relações de estímulo e questionamento mútuo.

A formação continuada é um espaço que possibilita a reflexão e que propicia a ressignificação de crenças e concepções estagnadas acerca do processo de aprendizagem. A transformação coletiva do trabalho da Coordenação Pedagógica e a compreensão de diferentes formas de agir é um meio de continuar a construir novas habilidades profissionais.

Com a efetivação da função de Coordenação Pedagógica em todas as escolas de Educação Infantil da rede municipal de Primavera do Leste, a formação continuada específica é um elemento fundamental de superação de esquemas ritualizados de ação dos quais os profissionais têm pouca consciência de sua rotina diária, impedindo-os de perceber os sentidos apresentados pelos professores em seu fazer pedagógico.

Essa posição, em relação à formação continuada da Coordenação Pedagógica, submete a favorecer espaços de discussão, criação e apropriação crítica das práticas pedagógicas. Assim, acreditamos que caberá a formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica observar as experiências, as condições de trabalho e as subjetividades desses profissionais articuladas às suas demandas cotidianas, com o objetivo de ajudar na construção de uma Educação Infantil de qualidade para as crianças, com intencionalidade no desenvolvimento do seu trabalho.

A partir das concepções teóricas até aqui elaboradas, na próxima seção discorreremos sobre como ocorreram os encontros do grupo de estudos, quais discussões e reflexões foram apresentadas pelas Coordenadoras Pedagógicas, proporcionados pelos fazeres da presente pesquisa de mestrado.

4 TECENDO A TRAJETÓRIA DA PESQUISA E A CONSTITUIÇÃO DE UM GRUPO DE ESTUDOS COLABORATIVO E DIALÓGICO COM A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar.

(Paulo Freire, 1992, p. 75).

Nesta seção apresentaremos o caminho que aprendemos a caminhar e a fazer com a constituição do grupo de estudos específico para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, momentos em que fomos “refazendo e retocando” a caminhada pela pesquisa de campo.

O primeiro contato com o campo da pesquisa foi quando estivemos na SME para solicitar a Secretária de Educação a assinatura do Termo de Consentimento das Instituições, documento apresentado ao Comitê de Ética para autorização da pesquisa.

Nesse momento explicamos à Secretária de Educação que o nosso objeto de pesquisa era “a formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, em que estaríamos formando um grupo de estudos com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, com a Coordenação Pedagógica e a Coordenação de Formação da SME. Que nesse processo formativo levantaríamos as necessidades formativas dos sujeitos e juntos constituiríamos um processo formativo colaborativo e dialógico, e em seguida, realizaríamos as entrevistas com todos os sujeitos e que nesse momento ela também faria parte do processo trazendo suas contribuições.

A Secretária de Educação demonstrou satisfação em assinar o Termo de Consentimento para a realização da pesquisa e da sua participação. Na entrevista ela relatou sobre a importância desse olhar da pesquisa para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil e para elaboração da Política de Formação para rede pública municipal.

É importante para rede. A rede quanto mais estudos ela tiver mais direcionamento concreto ela pode pensar daqui para frente. É muito importante esse movimento de pesquisa[...]. É importante para avaliação mesmo. Agora, quando foi pensar a política de formação todas as dissertações, tudo que foi escrito pela rede foi resgatado para que constasse e para que avaliasse também. São documentos muito importantes para que a gente possa aí pensar as políticas futuras enquanto rede mesmo. É colaborar com certeza. (Secretária de Educação, ENTREVISTA, 06/10/2021).

Com o Termo de Consentimento das Instituições assinado e a aprovação no Comitê de Ética para autorização da pesquisa iniciamos a nossa trajetória no campo da pesquisa, como veremos a seguir.

4.1 Reunião convite: o ponto de partida

Para iniciarmos a pesquisa de campo entramos em contato com a Coordenadora de Formação da SME para solicitarmos nossa participação na reunião com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, para lançarmos o convite para serem “sujeitos colaborativos da pesquisa”. Ela que também foi sujeito desta pesquisa, nos relatou na entrevista o seguinte que:

A pesquisa realizada em nossa rede, foi muito importante porque contribuiu com o fazer pedagógico dos coordenadores/as e nos ajudou a pensar processos formativos, na especificidade da função. Uma vez que foi possível enxergar por meio do grupo de estudos coletivos com a coordenação pedagógica, junto com a nossa equipe de gestão da SME e a pesquisadora, quais desafios e fragilidades permeiam a função e qual o papel da coordenação pedagógica. (Coordenadora de Formação DC, ENTREVISTA, 29/10/2020)

Como observamos na fala da Coordenadora essa formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica é um anseio também para a equipe da SME, que percebe a necessidade de processos formativos na especificidade da função.

Na ocasião da conversa com a Coordenadora de Formação sobre a realização da pesquisa, fomos convidadas pela mesma para participar da reunião de leitura do projeto “Sala de formação para os profissionais da Educação Infantil”¹⁶ para o ano de 2020, que ocorreram em duas manhãs, com a participação das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas e a equipe de formação da SME.

No segundo dia da reunião, a Coordenadora de Formação da SME nos apresentou como pesquisadora do Mestrado em Educação da UNEMAT. Esse foi o primeiro contato como pesquisadora com todas as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, visto que já nos conhecíamos pelo tempo que estivemos na Coordenação Pedagógica e de Formação da SME.

¹⁶ Sala de formação para os profissionais da Educação Infantil – é uma proposta formativa e permanente dos profissionais da rede municipal de Educação de Primavera do Leste - MT, que busca garantir o desenvolvimento integral das crianças no espaço educativo da escola. PRIMAVERA DO LESTE, Projeto Sala de Formação para os profissionais da Educação Infantil: Parecer Orientativo 2019. Primavera do Leste: SME, 2019.

Primeiro, falamos brevemente da vida profissional da pesquisadora, os motivos que a levaram ao mestrado, do interesse de nos apropriarmos mais de conhecimentos acerca da área da Educação, de compreendermos o universo da pesquisa e aprofundarmos a reflexão teórica. Relatamos que no 2º semestre do ano de 2018 decidimos pleitear uma vaga de acadêmica no Mestrado em Educação da UNEMAT no município de Cáceres-MT e que ao ser aprovada, tivemos o privilégio de ter como orientadora a professora Jaqueline Pasuch, que acompanha a Educação Infantil do município desde 2013.

Após, lançamos o convite a todas as Coordenadoras Pedagógicas para participarem da pesquisa “a formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, tivemos a impressão de que estávamos deliberando mais uma atribuição ao cargo, mas, conforme explicávamos, demonstraram interesse no assunto e questionaram suas dúvidas sobre a pesquisa. Também foram convidadas para participarem como sujeitos da pesquisa as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME, essas que são que orientam e mediam o trabalho desenvolvido na escola e que tem o papel de legitimar a formação.

Explicamos que a escolha dessa temática ocorreu no sentido de atendermos as necessidades apresentadas nos diagnósticos das formações continuadas do município, nas falas da Coordenação Pedagógica das EMEI, da equipe de formação e pedagógica da SME e da nossa percepção durante o tempo em estivemos na Secretaria de Educação, desenvolvendo trabalho enquanto Coordenadora Pedagógica e de Formação. Assim, definimos como objeto de pesquisa “a formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, pois como cita Rossetti-Ferreira *et. al.* (2004, p. 40 e 41) “o objeto de investigação mobiliza no pesquisador e faz emergir complexas e dinâmicas significações, as quais estruturam e canalizam seus recortes e as interpretações que faz do fluxo de eventos observados.”

Partindo dessas reflexões optamos por realizar uma “Pesquisa Colaborativa” (DESDAGNÉ, 2007) e “Dialógica” (BAKHTIN, 2012), constituindo um “grupo de estudos específico para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, construído na relação de diálogo entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa, ou seja, construído entre todos os sujeitos, não sendo algo determinado pela pesquisa, em que se chega e aplica.

Explicamos aos sujeitos que o objetivo geral da pesquisa seria analisar as relações constitutivas do processo formativo específico da Coordenação Pedagógica das escolas municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste - MT, e os objetivos específicos seriam: elencar os documentos legais que regulamentam a função da Coordenação Pedagógica das escolas de Educação Infantil; criar um grupo de estudos com os Coordenadores/as

Pedagógicos/as para participarem de um processo formativo na especificidade da função na Educação Infantil; identificar as temáticas e necessidades formativas; e, por fim, destacar os elementos que constituem a Rede de Significações a respeito do processo de formação continuada vivenciado pelo grupo de Coordenadoras Pedagógicas na especificidade da Educação Infantil de Primavera do Leste.

Indagamos durante a reunião que a participação de todas as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, das Coordenadoras pedagógicas e a Coordenadora de formação da SME era importante para o desenvolvimento da pesquisa, para Educação Infantil do município e, principalmente, para os sujeitos, pois um processo formativo específico da Coordenação Pedagógica compreende-se como espaço de reflexão que contribui para ressignificação da prática cotidiana e do desenvolvimento profissional.

Esclarecemos que no âmbito dessa pesquisa de campo teríamos 6 (seis) encontros formativos, entretanto, se a experiência fosse considerada positiva, poderia ser incorporada na Política Municipal de Formação de Professoras. Combinamos que no primeiro encontro as Coordenadoras Pedagógicas trariam propostas de temáticas de estudo, assim como a pesquisadora e que após listarmos todas, escolheríamos as 5 (cinco) temáticas para dialogarmos nos encontros seguintes. Explicamos que após a escolha das temáticas a pesquisadora e a orientadora dialogariam sobre as temáticas escolhidas, sobre os materiais teóricos e que estaríamos conduzindo o processo formativo de acordo com as escolhas coletivas.

Aproveitamos para comunicar que no primeiro encontro levaríamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento - TCLE, para assinarem, as assegurando de não terem suas identidades expostas e que para se resguardarem escolheriam um nome fictício para ser utilizado na escrita da dissertação. Na sequência, falamos que os sujeitos também teriam seu “caderno de registros”, o que ajudaria a compreender e refletir sobre a importância do registro.

Informamos que durante os encontros formativos realizaríamos os registros por meios de fotografias, câmara filmadora, gravador de voz e no Diário de Campo (FALKEMBACH, 1987), mas que todas estariam resguardadas pelo TCLE, sendo esse material exclusivo para o levantamento de dados da pesquisa.

Por ser uma “Pesquisa Colaborativa” (DESDAGNÉ, 2007), já na reunião convite, solicitamos a participação de todas na organização do grupo de estudos, perguntando-lhes sobre o melhor horário, dia da semana e o tempo de duração dos encontros, além das escolhas de temáticas para os estudos.

A princípio, todas concordaram que o melhor horário seria no período vespertino, cujos encontros aconteceriam às terças-feiras, com duração de 03 (três) horas. Porém, ficou acordado

que no primeiro encontro seria dialogado sobre a constituição do grupo de estudos e que todas juntas escolheríamos as temáticas, com a responsabilidade da pesquisadora em organizar o local e avisá-las. Conforme fomos dialogando, o primeiro encontro ficou marcado para o dia 17 de março de 2020 e que os sujeitos que aceitassem o convite estariam presentes para assinar o TCLE e apresentar suas necessidades formativas.

Solicitamos que preenchessem uma lista com nome, telefone e *e-mail*, dados que facilitaríamos a nossa comunicação, para repassar informações.

Os sentimentos expressos na apresentação da pesquisa e o convite foi bem positivo, pois demonstraram curiosidade e entusiasmo, ouvindo com atenção e acolhendo a pesquisa como necessidade também do grupo.

Fotografia 1 – Reunião convite com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI e as Coordenadoras Pedagógicas e de Coordenadora da Formação da SME



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, março de 2020.

4.2 A comunicação on-line pelo *WhatsApp* e a chegada do Covid-19

A formação de um grupo pelo aplicativo de rede sociais de *WhatsApp* viabilizou o processo de comunicação entre pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, a qualquer hora e lugar, ou seja, em tempo real, favorecendo o acesso imediato as informações e contribuindo para as interações e as relações entre os sujeitos.

Após a formação do grupo pelo aplicativo *WhatsApp* entramos em contato por meio de mensagem confirmando o primeiro encontro formativo, dia, horário e o local.

O espaço construído pelo aplicativo proporcionou discussões e ajudou na tomada de decisões imediatas, como por exemplo, o que ocorreu no dia do primeiro encontro formativo, que nos deparamos com o questionamento se teríamos o encontro com a situação da pandemia da Covid-19¹⁷ que se espalhava pelo Brasil, pois trazia a preocupação do contágio com a aglomeração dos sujeitos no encontro.

Na reunião convite com os sujeitos, marcamos o primeiro encontro para dialogarmos sobre a constituição do processo formativo e a confirmação da participação na pesquisa no dia 17 de março de 2020.

Com um cronograma já em execução, precisávamos que pelo menos o primeiro encontro ocorresse para conversarmos sobre as temáticas que estaríamos debatendo, então, encaminhamos uma mensagem explicando que a presença de todas era essencial, mas compreendíamos o momento e que poderiam ficar à vontade de participarem ou não do primeiro encontro diante da situação. De imediato, recebemos a confirmação de algumas pessoas no encontro e outras que justificavam o fato de não participarem no primeiro, mas que estariam nos próximos.

Durante toda pesquisa de campo, o aplicativo de *WhatsApp*, contribuiu para compartilharmos informações, recados, áudios, vídeos, imagens, textos, dialogarmos sobre as discussões e dúvidas sobre os encontros formativos, tornando uma ferramenta para a pesquisa.

4.3 Primeiro encontro formativo: a escolha das temáticas de estudos

No primeiro dia do encontro formativo estivemos pela manhã na Casa dos Conselhos¹⁸, local disponibilizado para realização da pesquisa, para organizamos o espaço para o encontro. Enquanto organizávamos o espaço, uma Coordenadora Pedagógica da EMEI ligou questionando se ainda haveria o encontro formativo devido a pandemia da Covid-19. Assim, entramos em contato com a Coordenadora de Formação da SME para discutirmos sobre a situação e por não haver casos e nem o posicionamento do gestor municipal sobre reuniões de grupo, optamos por permanecer com o encontro marcado, portanto, enviamos mensagem pelo grupo de *WhatsApp* confirmando que teríamos o primeiro encontro.

¹⁷ Coronavírus (COVID19) é uma família de vírus que causam infecções respiratórias. O novo agente do Coronavírus foi descoberto em 31/12/19 após casos registrados na China. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-39842020000200001&tlng=en. Acessado em: 10 de mar de 2021.

¹⁸ Espaço destinado para funcionamento do Conselho Municipal de Educação e para as reuniões de outros conselhos do município.

Às 13 horas chegamos na Casa dos Conselhos para recepcionar as pessoas, estávamos ansiosas se teríamos sujeitos presentes para as decisões e o diálogo que pretendíamos realizar com a situação da pandemia da Covid-19, algo que naquele momento não tínhamos ideia de que se referia a uma tragédia mundial e que demandaria ações colaborativas e responsáveis de todas as pessoas, seja em nível individual quanto coletivo. Como haviam poucas pessoas no local, iniciamos as 13h45. Participaram do primeiro encontro 07 (sete) Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as 03 (três) Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME.

Iniciamos o encontro agradecendo a presença de todas que consideraram o convite. Explicamos que o tempo de duração do encontro seria reduzido diante da situação da pandemia da Covid-19, porém que as discussões realizadas seriam fundamentais, para o primeiro passo da constituição do grupo de formação. E que para agendarmos os próximos encontros aguardaríamos normalizar a situação da pandemia da Covid-19 e estaríamos nos comunicando pelo *WhatsApp* e *e-mail*.

Em seguida, entregamos a cada sujeito um caderno para o Diário de Campo (FALKEMBACH, 1987), nomeado pela pesquisadora e orientadora como “Caderno de Reflexão Pedagógica”, para realização de anotações sobre os momentos vivenciados nos encontros, das reflexões das leituras, das observações, experiências, dúvidas, questionamentos e para realização das avaliações dos momentos vivenciados nos encontros formativos. E que ao final dos encontros formativos recolheríamos os cadernos para utilizarmos como instrumento de produção de dados e explicamos que o mesmo seria devolvido ao final do mestrado.

Em cada “Caderno de Reflexão Pedagógica”, ofertado pela pesquisadora para cada integrante do grupo formativo, inserimos na primeira página do caderno o poema de Manoel de Barros “O menino e o rio”. Esse poema foi a leitura de abertura do nosso primeiro encontro formativo, momento em que convidamos todas para acompanharem cantando o poema através da música, gravada pelo grupo musical Crianças, como vamos saborear agora:

O Menino e o rio

*O corpo do rio prateia
Quando a lua se abre
Passarinhos do mato
gostam
De mim e de goiaba
Uma rã me benzeu
Com as mãos na água*

Com fios de orvalho

*Aranhas tecem a
madrugada
Era o menino e os bichinhos
Era o menino e o Sol
O menino e o rio
Era o menino e as árvores
Cresci brincando no chão,
Entre formigas
Meu quintal é maior*

Do que o mundo

*Por dentro de nossa casa
passava um rio inventado.
Tudo que não invento
é falso
Era o menino e os bichinhos
Era o menino e o Sol
O menino e o rio
Era o menino e as árvores.*

Esse poema nos remete a pensar a criança, sua imaginação, criatividade e linguagens constituidoras do seu ser infantil, cada palavra nos traz lembranças de uma infância em que a criança convivia com a natureza em um sentimento de carinho e saudade. Também nos leva a pensar em uma infância vivenciada em vários espaços, como a casa, o rio, o quintal e o mato. Podemos perceber que a interação que ocorre nessa infância é predominantemente com os elementos da natureza, sem figura de outro ser humano em contexto de autonomia e liberdade.

Trazer o poema para esse momento nos faz pensar e refletir o contexto da Educação Infantil, em que todos os sujeitos envolvidos estão inseridos. Foi assertivo iniciar o processo formativo dessa maneira, pois logo passou a ser relacionado com o cotidiano do trabalho desenvolvido com e para as crianças, essas que são sujeitos históricos e de direitos, com especificidades próprias em cada fase de seu desenvolvimento.

Na sequência dessa reflexão, foi o momento de firmarmos a participação das pessoas presentes no projeto de pesquisa “Formação Continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil: uma experiência dialógica e colaborativa em Primavera do Leste/MT”, através da assinatura do TCLE. Após a pesquisadora realizar leitura do documento, abriu-se espaço para questionamentos e dúvidas, o que não sobreveio nenhuma, todas de acordo, assinaram o documento.

Em seguida, dialogamos sobre qual dia da semana e o melhor horário para os encontros, gerando várias discussões devido à disposição de cada uma e programação do pessoal da SME, por fim definimos que os encontros ocorreriam às quintas-feiras, no período matutino.

Mas afinal, o que são as necessidades formativas que a pesquisadora busca dialogar com as Coordenadoras Pedagógicas?

As necessidades formativas são o caminho que a pesquisadora tem para conduzir os encontros formativos, identificando os campos dialógicos e provocando debates que contribuem para reflexão sobre a prática e para o desenvolvimento profissional da Coordenação Pedagógica. Entretanto, como já citamos, na reunião convite solicitamos que as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME pensassem sobre quais seriam essas necessidades e escolhessem uma para apresentar no primeiro encontro formativo.

Já para as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI as necessidades formativas são os seus anseios, dúvidas e angústias de situações vivenciadas em seu cotidiano que podem ser conscientes ou inconscientes, que precisam ser pensadas, sentidas e refletidas para contribuir com seu desenvolvimento profissional e na construção de saberes sobre o que já se tem ou não conhecimento. Decorrem de um processo formativo de pessoas com experiências diversas, no

campo interativo concebido como centralidade no processo do desenvolvimento humano. A esse respeito citamos elementos da RedSig, quando destaca “a centralidade das interações nos processos de produção e transação dos significados e sentidos, na co-construção do ato, na ação de significar (significa-ação), na constituição e no desenvolvimento das pessoas.” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004, p. 29).

Nessas interações de significados e sentidos que identificamos as necessidades formativas, como primeiro passo, para pensar as estratégias para o desenvolvimento dos encontros formativos, com ações que atendam as expectativas do grupo e aos objetivos que nos propomos pesquisar, considerando a realidade cotidiana em que os sujeitos estão relacionados como responsáveis pela transformação e melhoria das práticas na Educação Infantil. Essas escolhas podem ou não desencadear novas reflexões ou convites a novas experiências, que poderão ou não conduzir ao novo modo de olhar a função da Coordenação Pedagógica, sua identidade, suas aprendizagens e sua formação específica.

Iniciamos as discussões sobre as necessidades formativas a serem estudadas, em que os sujeitos apresentaram como propostas 6 (seis) temáticas, essas que fomos no grupo discutindo e listando. A primeira temática proposta foi “A função da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, apontada por uma Coordenadora Pedagógica da SME, na seguinte fala:

A função de Coordenação Pedagógica já é uma função a nível de Brasil mal resolvida, [...] a Educação Infantil mais ainda, porque é uma coisa nova, uma coisa diferente, a gente não acha pesquisa, não acha nada falando especificamente de um coordenador de escola de Educação Infantil que atende desde crianças, de bebês que tem necessidades diferentes até uma criança de 5 anos. [...] É diferente do coordenador de uma escola do 1º ao 5º ano. A gente não acha mesmo literatura falando do coordenador da Educação Infantil. (Coordenadora Pedagógica TL, ENCONTRO FORMATIVO, 17/03/2020).

A coordenadora também citou que estavam estudando no grupo de formação na SME o livro “Diálogos sobre formação de formador da Educação Infantil” de Mônica Sâmia e que esse trata do coordenador como formador e não especificamente sobre a função. Percebemos em sua fala, uma preocupação com a função exercida nas escolas de Educação Infantil, em que muitos casos esses profissionais se perdem no exercer da função e passa a ser um “apagador de fogo” e não conseguem desempenhar a função de mediar, articular e orientar os professores/as nas ações pedagógicas.

Outra temática apontada pela Coordenadora Pedagógica PM foi quanto ao “perfil da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil.” Ela, que estava o ano passado como Coordenadora Pedagógica do ensino fundamental, assegura ser importante traçar o perfil da função de Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, compreende que as concepções

acerca da Educação Infantil são bem diferentes que as do ensino fundamental e ainda da dificuldade de orientar o trabalho realizado com os bebês.

A temática que a Coordenadora apresenta reflete sobre a necessidade de se entender a função e o papel da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, para assim contribuir no cotidiano da escola e oferecer caminhos possíveis para o desenvolvimento de ações pedagógicas significativas. Sobre isso Placco e Almeida (2014) afirmam que o Coordenador Pedagógico precisa ter clareza da sua função e que atitudes tomar, o que depende de sua própria formação como profissional.

Já a Coordenadora de Formação DC trouxe como temática a “formação da Coordenação Pedagógica” com objetivo de refletir sobre a própria formação, da necessidade de organizar seu tempo para estudar, criar significações na apropriação de novos saberes e buscar conhecimentos sobre os contextos de seu trabalho.

A quarta temática apresentada foi a “valorização da Coordenação Pedagógica”, não pensada somente em renumeração, mas no exercício da própria função, pois muitas vezes se assumem outras funções na escola e não conseguem desenvolver o trabalho com os/as professores/as, provocando o seguinte questionamento: em que condições de trabalho são realizadas as atividades da Coordenação Pedagógica?

As Coordenadoras Pedagógicas CJ e ER trouxeram a quinta temática a “documentação pedagógica na Educação Infantil”, esclarecendo que há tempos percebem a dificuldade de compreenderem os registros, de como realizá-los na escola, situação corroborada por todos os sujeitos presentes no encontro.

A última temática proposta foi “relações interpessoais” entre os profissionais da escola, entre a gestão, entre gestão e profissionais, assunto que gerou longo debate entre as participantes, para chegarem a decisão de ser uma necessidade formativa.

Enfatizamos que as discussões e os apontamentos das necessidades formativas foi de envolvimento e compromisso dos sujeitos que demonstraram empolgação com a construção coletiva do processo formativo, com a “criação de um espaço de diálogo, em que todos os sujeitos possam exprimir suas ideias, suas dúvidas, seus sentimentos, seguranças e mesmo inseguranças.” (PLACCO, 2014, p. 536).

Em seguida, foi a vez de apresentarmos as temáticas formativas que trouxemos como propostas para serem dialogadas, essas que partiram dos diálogos entre pesquisadora e orientadora, da participação e discussão nos encontros formativos com a equipe de Coordenação Pedagógica e de Formação da SME. Listamos 5 (cinco) temáticas que foram:

concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil; currículo da Educação Infantil; proposta pedagógica; formação continuada e Coordenação Pedagógica.

Por fim, foram 10 (dez) temáticas apresentadas com assuntos que se entrelaçaram e geraram debates necessários, com a proposta que escolhêssemos 5 (cinco) temáticas para os próximos encontros formativos.

As Coordenadoras Pedagógicas das EMEI citaram que como os encontros não seriam suficientes para discutirem todas as necessidades formativas e que vão além das que aqui foram propostas, que voltássemos após concluir o mestrado para dar continuidade ao processo formativo, momento em que demonstraram entusiasmo e expectativas sobre o que vivenciavam.

Na oportunidade, explicamos o fato da participação das Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME na pesquisa, pois são as mediadoras e orientadoras junto a Coordenação Pedagógica das EMEI, cabendo a elas fazerem suas contribuições, apontamentos e o levantamento de necessidades formativas, com o papel de articular a continuidade dessa formação continuada específica para as Coordenadoras Pedagógicas.

A primeira temática escolhida foi “concepções de infâncias, crianças e Educação Infantil”, em que a maioria das Coordenadoras Pedagógicas presentes concordaram que precisavam estudar mais sobre, compreendê-las e interiorizarem estas concepções para desenvolverem seu trabalho de mediação na escola junto às professoras e os professores.

O contexto aqui apresentado nos provoca uma reflexão sobre quais são as concepções de infâncias, crianças e Educação Infantil das Coordenadoras Pedagógicas? Será que as concepções apresentadas no Proposta Pedagógica da escola condizem com o que preconizam as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009)?

Cabe agora buscar respostas nos encontros formativos, pois assim a Coordenação Pedagógica como formadora e mediadora, terá a percepção dessas concepções, que são essenciais no trabalho das professoras e professores que atuam na Educação Infantil.

A segunda temática escolhida e que gerou muita discussão foi a “formação e valorização da Coordenação Pedagógica”, pois notam que essa função não é reconhecida, valorizada e que faltam regulamentações específicas que amparem a Coordenação Pedagógica.

A Coordenadora Pedagógica CM reforça a fala que as temáticas trazem as funções, os conhecimentos que temos que ter, mas é importante uma temática que fortaleça a função e que a pesquisa apresente essa valorização.

A formação que propomos desenvolver é exatamente no sentido de constituir pessoas reflexivas, que busquem estudar além do que conseguimos propor, que conheçam suas atribuições e ampliem suas experiências, gerando debates que não só fortaleça os encontros,

mas que também contribuam para constituição da identidade da Coordenação Pedagógica das EMEI.

A Coordenadora Pedagógica TL disse que esta pesquisa será um pontapé para muitos assuntos a respeito do trabalho e da prática na Educação Infantil. Já a Coordenadora de Formação DC afirma que:

O bom da pesquisa é que ela é mesmo colaborativa, que é ótimo enquanto rede pensar a continuidade, que estamos nessa função agora, elencar nossas dificuldades, o que a gente precisa melhorar, o que precisa para orientar os professores para a valorização que a gente quer. (Coordenadora de Formação DC, ENCONTRO FORMATIVO, 17/03/2020).

Para que as práticas na Educação Infantil se concretizem é importante a postura coerente e democrática entre a Coordenação Pedagógica e de Formação da SME com a Coordenação Pedagógica das EMEI e que através do diálogo possam encontrar o caminho para resolverem as dificuldades encontradas, essas que constantemente precisam ser dialogadas em formação continuada, garantindo a reflexão entre a teoria e prática que possibilite a efetivação de experiências significativas com as crianças.

Nas discussões, as Coordenadoras Pedagógicas relataram que existem muitas cobranças de forma geral e que muitos professores não se propõem assumir a função da Coordenação Pedagógica na escola, ocorrendo casos de professores quem saem de sua escola para assumir a função em outra escola de Educação Infantil, as vezes até mesmo professores do ensino fundamental assumem a Educação Infantil.

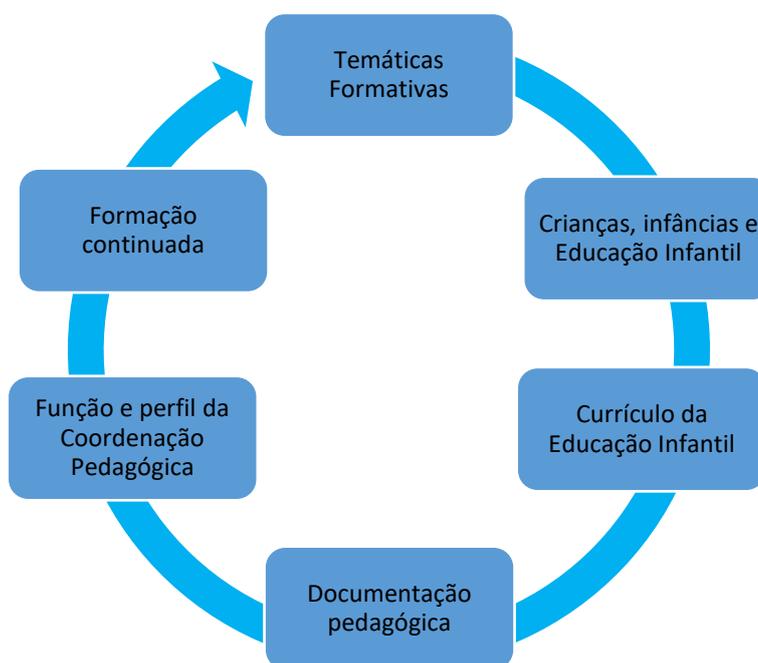
Algumas disseram que estão cansadas da função, como citou a Coordenadora Pedagógica CM. Afirmam que isso ocorre pela falta de valorização, por não verem resultados na função, por sentirem as vezes a falta de reconhecimento pelos próprios colegas, que historicamente veem o diretor escolar como a resposta final e ainda que recebem como hora extra o trabalho prestado, o qual caberia função gratificada, outro ponto, que ao chegarem ao cargo em muitos casos não sabem o que e como fazer.

A definição da função de direção escolar e Coordenação Pedagógica nas EMEI ainda não foi totalmente desmistificada, pois cada profissional tem seu papel e a atuação da Coordenação Pedagógica é formadora, articuladora e transformadora das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da Educação Infantil, e ainda tem como desafio, no coletivo com os professores tem a função de articular a elaboração da Proposta Pedagógica da EMEI pautada nas legislações e no cotidiano da escola.

A curto prazo o Município de Primavera do Leste tem conseguido avançar nas leis que amparam a Educação Infantil, como a elaboração da Política Municipal de Educação Infantil e Política de Formação Continuada em elaboração, estruturação da Coordenação Pedagógica e equipe de formação na SME que tem mobilizado processos formativos com todos os profissionais, com a efetivação da função de Coordenação Pedagógica em todas as EMEI, com construção de escolas para atender as crianças na faixa etária de 6 meses a 5 anos e 11 meses, investimentos na organização dos espaços internos e externos das EMEI, em materiais pedagógicos como livros de literatura, brinquedo, jogos, parques e mobiliários de acordo com a faixa etária. Porém, é necessário continuar sempre avançando.

Nas discussões ocorridas no primeiro encontro, percebemos algumas semelhanças entre as temáticas propostas e que estas dialogam entre si, como fio condutor do processo formativo. Concluimos que as temáticas formativas a serem aprofundadas nos encontros seriam:

Figura 3 – Temáticas Formativas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2020.

É interessante destacar que as necessidades formativas ocorreram a partir da correlação entre os sujeitos envolvidos, de maneira articulada, uma complementando a outra, no que resulta em um conjunto de necessidades. Nesse contexto colaborativo e participativo, o grupo optou por já deixarmos organizada a ordem da temática que seria aprofundada em cada

encontro, em sequência de estudos que se interligassem, ficando os encontros distribuídos da seguinte maneira:

- ✓ 2º encontro: concepções de criança, infância e Educação Infantil;
- ✓ 3º encontro: currículo da Educação Infantil;
- ✓ 4º encontro: documentação pedagógica;
- ✓ 5º encontro: função e perfil da Coordenação Pedagógica; e
- ✓ 6º encontro: formação continuada

O diálogo e as interações compuseram os “campos dialógicos” (BAKHTIN, 2010) e permearam todo o desenvolvimento desses encontros, sempre em processo de negociação e colaboração entre os sujeitos e a pesquisadora. Percebemos que ao discutirmos as inquietações e angústias diante do desenvolvimento profissional cotidiano das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, colocaram suas necessidades com compromisso, intencionalidades e segurança, o que fortaleceu a aproximação com a “Pesquisa Colaborativa” (DESDAGNÉ, 2007), em uma co-construção de conhecimentos que foram produzidos durante os encontros formativos.

Importante citar que os sujeitos buscaram compreender sua função, as concepções e a importância de políticas públicas para o avanço da Educação Infantil, que ao estudarem e discutirem, estão aprendendo e contribuindo para melhorar a própria prática na “concepção de que os adultos aprendem de maneira mais eficaz quando têm necessidade de conhecer algo concreto ou precisam resolver um problema.” (IMBERNÓN, 2016, p. 152).

É fato que o grupo de estudos aqui proposto não transformará a escola da noite para o dia, até porque para que ocorra uma transformação sólida e permanente, o processo é lento e determina tempo e diversos outros fatores, como por exemplo a formação continuada na escola, ou seja, para além de propor um grupo de estudos específico para Coordenação Pedagógica é importante que as pessoas tenham interesse, como cita Imbernón “a pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. A aquisição de conhecimentos deve ocorrer da forma mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais.” (2009, p. 16).

Nesse sentido, a capacidade reflexiva das Coordenadoras Pedagógicas será importante não somente com os encontros formativos, mas na garantia de que esse grupo de estudos se fortaleça e se consolide junto a SME, para que encontrem respostas nas necessidades formativas que surgiram e nas que futuramente possam surgir, pois o conhecimento é amplo e contínuo, e a interlocução entre teoria e prática são fundamentais para o exercício da prática reflexiva.

Durante o primeiro encontro observamos que conforme dialogávamos com as Coordenadoras Pedagógicas, estas realizavam anotações no “Caderno de Reflexão Pedagógica”

como as necessidades formativas propostas e discutidas e outras anotações sobre o momento vivenciado, material que se tornou relevante no âmbito da análise dos dados da pesquisa.

Finalizamos o encontro com um coofebrack em um momento de socialização e interações entre os sujeitos, esse que foi uma proposta deles na reunião convite, sendo concluído com sentimentos agradáveis e motivadores.

Durante o encontro garantimos os registros através de filmagem, fotos e registros no “Diário de Campo” (FALKEMBACH, 1987), para colaborar com o levantamento dos dados para análise.

Importante salientarmos que para acontecer o grupo de estudos as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME participaram voluntariamente e com o incentivo da SME, fator importante que motivou a realização da pesquisa e determinante na decisão dos sujeitos na participação desse processo de interações e reflexões sobre seu desenvolvimento profissional.

A fotografia a seguir ilustra o primeiro encontro formativo realizado.

Fotografia 2 e 3 – Primeiro encontro formativo: momento da escolha das temáticas.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2020.

4.4 Coronavírus (COVID-19): a pedra no caminho na pesquisa realizada em 2020

Em meados do mês de março de 2020 foi declarada pela Organização Mundial de Saúde a situação da pandemia da Covid-19 que se espalhava pelo mundo, levando países e municípios a vivenciarem momentos difíceis com a pandemia, dias de angústias e incertezas, em que nada poderíamos fazer para a contenção do vírus a não ser ficar em casa e seguir com as regras de segurança como o distanciamento social, uso de álcool e máscara, para prevenção da transmissão do vírus.

A Covid-19 surge como uma pedra no caminho da pesquisa, no período em que iniciariamos com os encontros formativos com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI.

O primeiro encontro foi realizado no dia 17 de março de 2020, para definirmos as temáticas a serem estudadas. Mas, com a situação incerta que nos encontrávamos pela proliferação da Covid-19 optamos no primeiro encontro, que aguardaríamos a situação amenizar para realizar os encontros seguintes, pois naquele momento seria inviável acontecer os encontros devido ao risco de contaminação.

No mesmo dia em que aconteceu o primeiro encontro formativo com os sujeitos, logo após, o prefeito municipal Leonardo Bortolin deu sua primeira coletiva à imprensa sobre o assunto, informando sobre o decreto nº 1897, de 17 de março de 2020, que tratava de medidas temporárias e de emergência de saúde pública de prevenção de contágio pela Covid-19, dentre muitas ações citadas resolveu suspender as atividades escolares da rede pública no período de 23/03/2020 a 05/04/2020, sendo esta situação postergada até o final do ano letivo de 2020.

Diante desse decreto todos os profissionais foram suspensos do trabalho e conscientizados do distanciamento social, readequando as aulas de forma remota no mês de abril de 2020. Nesse período, as escolas retornaram com autonomia de desenvolverem suas práticas conforme as possibilidades mais viáveis as crianças e famílias em um contexto de interações e vínculo de maneira remota.

Enquanto aguardávamos pelo fim da pandemia e a normalidade, realizávamos estudos sobre as temáticas escolhidas, fazendo levantamentos de materiais que auxiliariam no diálogo dos encontros. Nesse período também aprofundamos os estudos destinados à pesquisa documental, com leitura das DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), da Política Municipal de Educação Infantil e demais legislações que tratassem sobre a Educação Infantil e a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, como também leitura bibliográfica que dialogasse com a temática.

4.5 Retorno da pesquisa: o desvio do percurso com o apoio da plataforma on-line

No dia 13 de julho a orientadora desta pesquisa entrou em contato para informar sobre a continuação da pesquisa com os encontros formativos e as entrevistas através de aplicativos on-line. De imediato entramos em contato pelo telefone com a Coordenadora de Formação da SME para dialogarmos sobre o retorno da pesquisa e a possibilidade de os encontros serem realizados Plataforma *Teams*, o aplicativo que a SME estava utilizando para as reuniões com os profissionais de Educação do Município de Primavera do Leste.

A Coordenadora de Formação demonstrou satisfação com o retorno da pesquisa e solicitou que entrássemos em contato com a Secretária de Educação para solicitarmos o pedido da Plataforma *Teams*.

Nesse mesmo dia entramos em contato com a Secretária de Educação para solicitarmos o uso da Plataforma *Teams* explicamos que precisávamos retornar com a pesquisa e que devido a pandemia retornaríamos remotamente e pela familiaridade dos sujeitos com o aplicativo seria o meio mais viável naquele momento, ela concordou e solicitou que entrássemos em contato com a Coordenadora de Formação para organizar a inclusão de um novo grupo na Plataforma *Teams*.

Aproveitando o contato convidamos a Secretária de Educação para fazer parte da pesquisa no momento da entrevista, aceitou e disse que informássemos o dia e o horário.

Em seguida, contatamos a Coordenadora de Formação para informar a liberação do uso da Plataforma *Teams* e sobre a criação de um grupo no aplicativo para os encontros da pesquisa. Agendamos uma reunião com as Coordenadoras Pedagógicas no dia 20 de julho para dialogarmos sobre o retorno dos encontros formativos.

Na reunião no dia 20 de julho explicamos aos sujeitos da pesquisa que iríamos continuar a pesquisa, que nesse momento aconteceriam na Plataforma *Teams*, pela situação da Covid-19. Dialogamos sobre os encontros acontecerem semanalmente devido o tempo e a licença de uso da Plataforma *Teams*. Também, discutimos sobre o melhor dia da semana e horário para realização dos encontros formativos, que após algumas sugestões das participantes, ficaram acordados que os encontros ocorreriam às quartas-feiras, nos dias 5, 12, 19 e 26 de agosto e dia 2 de setembro, às 14 horas, com duração de 2 horas.

Na oportunidade convidamos duas Coordenadoras Pedagógicas das EMEI que assumiram a função após o primeiro encontro para participarem da pesquisa. Na conversa realizada on-line ninguém manifestou intenção de não participar da pesquisa, o que nos motivou a seguir com a realização dos encontros formativos. Somente uma coordenadora não participou da reunião, porém justificou pelo *WhatsApp* que não estaria na reunião, mas que participaria dos encontros formativos.

As Coordenadoras Pedagógicas solicitaram que os textos para leitura fossem encaminhados com antecedência para terem tempo de realizarem a leitura para discussão no encontro.

Como no primeiro encontro algumas Coordenadoras Pedagógicas das EMEI não participaram, optamos por reforçar o convite através de ligação telefônica para todas individualmente para que se sentissem à vontade para dialogar e tirar dúvidas. Nesse momento,

corroboramos com Gatti (2012, p. 13) quando afirma que “[...] o convite deve ser motivador, de modo que os que aderirem o trabalho estejam sensibilizados tanto com o processo, como para o tema geral a ser tratado [...]”. Para as que aceitaram levamos em suas residências o TCLE e o “Caderno de reflexões pedagógicas”, com dia e horário marcado, processo que ocorreu entre os dias 21, 22 e 23 de julho.

Confirmaram a participação na pesquisa 19 (dezenove) Coordenadoras Pedagógicas. No contato de ligação algumas citaram que estavam ansiosas pela formação e por ver que alguém estava olhando para elas, valorizando a função com o apoio através da pesquisa de mestrado.

Em contato pelo telefone, a Coordenadora Pedagógica TJ afirmou que estava na expectativa dos encontros na colaboração de sua prática, citou que quem assume a função teria que ter logo no início uma formação técnica específica, pois hoje como coordenadora vê que essa função precisava ser um cargo fixo, pois quando o coordenador está aprendendo a lidar com a função geralmente sai e a rotatividade não contribui com a escola.

No contato por telefone, 4 (quatro) coordenadoras não aceitaram participar da pesquisa. Uma das Coordenadoras Pedagógicas que não aceitou participar demonstrou estar descontente com a função, com a sobrecarga de horas a mais e que ainda não estavam recebendo a gratificação que foi cortada assim que iniciou a pandemia.

Por fim, após ligarmos para as 23 (vinte e três) Coordenadoras Pedagógicas, 19 (dezenove) aceitaram participar, mais as 3 (três) Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME.

4.6 Encontros formativos com a Coordenação Pedagógica: espaço colaborativo e dialógico

Aqui pretendemos detalhar o caminho percorrido nos encontros formativos, como fomos criando as significações nas interações e relações dialógicas, dando sentido a cada temática estudada.

Cada encontro formativo foi organizado com a seguinte dinâmica: leitura de textos - com o objetivo de embasamento teórico; encontros formativos on-line - momentos que apresentavam suas concepções, angústias e anseios; e registros no caderno de “Reflexões Pedagógicas” – realizados durante a leitura e os encontros formativos.

Para a realização dos encontros formativos escolhemos textos, artigos e legislações conforme orientação. Os textos estudados foram encaminhados pela pesquisadora por *e-mail*.

No primeiro *e-mail* sobre os encontros formativos encaminhamos o texto, as informações sobre as datas, o horário e as temáticas que estaríamos estudando. Também

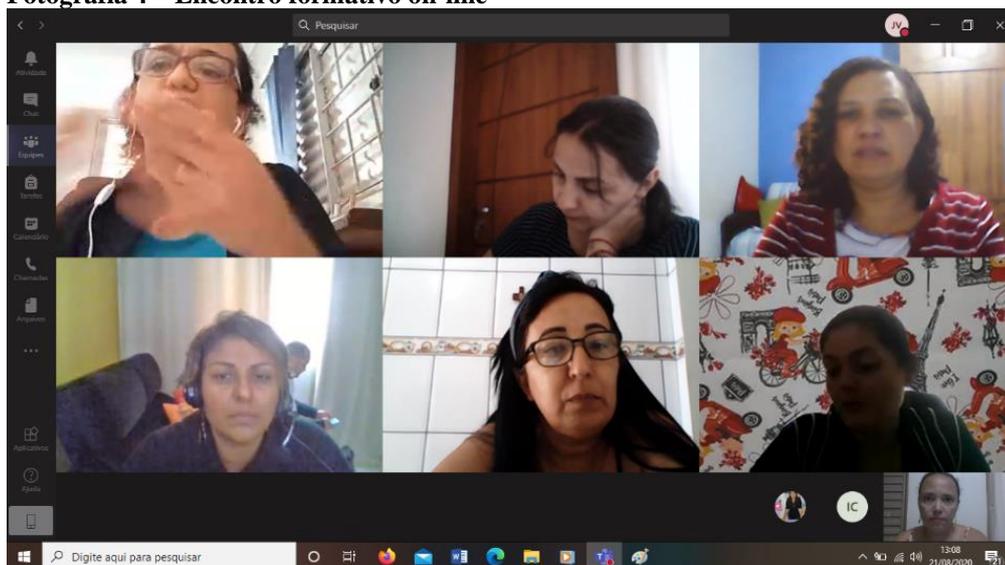
reforçamos a importância da leitura para discussão nos encontros e do uso do “Caderno de Reflexões Pedagógicas”, como material de registros sobre as reflexões e compreensões dos textos, as dúvidas, questionamentos, os diálogos dos encontros formativos e os pontos que considerassem mais importantes, pensadas nas experiências e vivências da função de Coordenação Pedagógica.

Para realização de cada encontro formativo abrimos uma sala de reunião na Plataforma Teams e sempre no período da manhã, antecedendo o encontro no dia, encaminhávamos o link no grupo de *WhatsApp*. É interessante citar que as Coordenadoras Pedagógicas quando não podiam participar dos encontros enviavam mensagem pelo *WhatsApp* para explicar a ausência, o que demonstrava compromisso com o trabalho de pesquisa.

Ao iniciarmos cada encontro formativo informávamos sobre os instrumentos de registro: o gravador de vídeo da Plataforma *Teams*, gravador de voz, câmara fotográfica e os registros no “Diário de Campo” (FALKEMBACH, 1987), assim como foi explicado na reunião convite e no TCLE.

Para alinharmos os encontros formativos construímos algumas questões problematizadoras, “[...] uma maneira de organizar e orientar a discussão [...]” (GATTI, 2012, p. 17), as quais foram utilizadas de forma flexível, para ampliarmos a temática estudada e caso fosse necessário para obtermos os dados.

Durante os encontros formativos o *Chat*, ferramenta da Plataforma *Teams*, se constituiu como instrumento colaborativo na pesquisa de campo, sendo este um instrumento síncrono de comunicação que acontece em tempo real no ambiente virtual, em que os sujeitos interagiram e dialogaram por meio da comunicação escrita trazendo para os encontros interações entre os participantes e estreitamento de comunicação em momentos de debates. Portanto, na análise trataremos as falas das Coordenadoras Pedagógicas que foram ocorrendo durante as discussões nos encontros formativos.

Fotografia 4 – Encontro formativo on-line

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora agosto, 2020

Ao final de cada encontro formativo realizávamos uma breve avaliação sobre a temática dialogada, o texto e as discussões ocorridas, momento em que as Coordenadoras Pedagógicas colocavam suas considerações.

No decorrer dos encontros percebemos que o embasamento teórico e consistente sobre as necessidades formativas foi importante para a construção dos questionamentos e a reflexão com os relatos dos sujeitos que tiveram voz e vez para exporem suas reflexões, ideias e experiências, com participação mútua e de interações dialógicas.

5 A REDE DE SIGNIFICAÇÕES DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro, e na qual a questão é esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e a desestabilizada mesma maneira que a experiência estética, é uma chamada que não é transitiva. E, justamente por isso, não suporta o imperativo, não pode nunca intimidar, não pode pretender dominar aquele que aprende, capturá-lo, apoderar-se dele. (LARROSA, 2010, p. 53).

O fragmento apresentado na epígrafe de Larrosa (2010) remete-nos a refletir o processo formativo da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil durante essa pesquisa, uma experiência dialógica e colaborativa em que os sujeitos se colocam como coprodutores de conhecimento, em “uma viagem interior, uma viagem na qual alguém deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro”, ou seja, uma formação que supere a visão de algo pronto e determinado, e, passa a ser compreendida como um percurso, guiado por uma relação do sujeito consigo mesmo, em que se transforma, constitui-se e ressignifica sua prática na aproximação ao saber que não é apenas epistêmico, mas é também identitário e social. Nesse sentido, Charlot (2000, p. 80) afirma que “A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. [...] é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com 'o aprender' e o saber.”

A função articuladora, mediadora e formadora da Coordenação Pedagógica é uma tarefa difícil e cheia de significados, pois, não existe nada pronto, não existe um roteiro ou uma receita. É preciso criar soluções para mudar as práticas pedagógicas, significa olhar para si e reconhecer seus limites, dificuldades e potencialidades diante da função, significa questionar a si próprio e ser questionado pelo outro, alterar os valores das práticas que sempre pareceram verdadeiras, mudar suas atitudes, enfrentar o inevitável, o inesperado, os conflitos consigo mesmo e com o outro na diversidade de relações diárias.

Essa seção reconhece os relatos dos sujeitos que colaboraram com a construção dessa pesquisa e tem por objetivo destacar os elementos que constituem a Rede de Significações a respeito do processo de formação continuada vivenciado pelo grupo de Coordenadoras Pedagógicas na especificidade da Educação Infantil de Primavera do Leste, apresentando as narrativas das 16 (dezesesseis) Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as 3 (três) Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da equipe da SME e a Secretária de Educação que

colaboraram com a construção dessa pesquisa e, também, como um caminho para pensar sobre a constituição da função e a experiência da Coordenação Pedagógica.

Nesse sentido, o levantamento de dados está baseado na perspectiva teórica-metodológica da Rede de Significações que considera “as várias configurações das redes de significações em uma situação” e a “existência de múltiplos pontos de vista.” (ROSSETTI-FEIRREIRA *et al.*, 2004, p. 33).

Buscamos compreender o olhar das Coordenadoras Pedagógicas sobre a sua própria formação e constituição de sua identidade, trazendo para a pesquisa a colaboração dos principais atores, permitindo analisar cada particularidade e representatividade frente às significações que produzem do contexto em que se situam.

Os espaços formativos são excelentes para estudar e dialogar sobre as concepções em um processo participativo e significativo em que “os processos de desenvolvimento das pessoas encontram-se situados em contextos cultural e social regulados.” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004). Em que os sentidos e significações serão utilizados para análise das interações e reflexões individuais e coletivas dos sujeitos.

As falas transcritas dos sujeitos foram consideradas peças importante nessa fase de análise do objeto de estudo que nos propusemos a compreender, embora saibamos que nas transcrições também residem limitações. Nesse sentido, concordamos com Bourdieu, quando nos alerta que “transcrever é necessariamente escrever, no sentido de reescrever: como a passagem do escrito para o oral que o teatro faz, a passagem do oral ao escrito impõe, com a mudança de base, infidelidades que são sem dúvida a condição de uma verdadeira fidelidade”. (BOURDIEU, 2001, p. 710).

Os relatos aqui constituídos são resultados do grupo de estudos constituído pela pesquisa com as Coordenadoras Pedagógicas da EMEI, com as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME que ocorreram a partir do recorte das falas dos *encontros formativos*, do *Chat do Aplicativo Teams*, do *caderno de Reflexões Pedagógicas dos sujeitos*, do *Diário de Campo da Pesquisadora* e das *entrevistas com todos os sujeitos*. Momentos que foram atentamente transcritos pela pesquisadora, em uma organização de uma observação analítica sobre os dados e a compreensão do contexto em que ocorreram, com olhar atento aos seus sentidos e significados.

Após leitura e releitura das transcrições, organizamos as análises das significações da Educação Infantil; as significações da função da Coordenação Pedagógica e as significações da formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, em que entrelaçamos

alguns aspectos dos fios que compõem a RedSig (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004) em diálogo com os teóricos e as legislações.

5.1 Campos dialógicos nos encontros formativos com as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI: as significações da Educação Infantil

*A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar,
de brincar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,
O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe: que as cem não existem.
A criança diz: ao contrário,
as cem existem.
(Malaguzzi, 2016)*

Para destacar as significações a respeito das concepções que fundamentam a Educação Infantil, compartilho o poema “As Cem Linguagens” de Loris Malaguzzi (2016) que apresenta a criança e suas múltiplas linguagens na infância, sua forma de pesquisar, produzir conhecimento e sentido em seu modo de ser.

Examinamos o conjunto de relatos das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, das Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME e Secretária de Educação a respeito das concepções de infância, criança e Educação Infantil que apresentam. Para tanto, fomos de encontro com o documento do “Parecer 20/2009” que trata a revisão das DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) que foi construído no processo dialogado com entidades e movimentos sociais, fruto de pesquisas realizadas pelo MEC/COEDI em parceria com as universidades, por especialistas em Educação Infantil, que estudaram as diretrizes e realizaram esse documento de maneira detalhada, minuciosa e que apresenta bem completo as concepções e os princípios que fundamentam a Educação Infantil.

As DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, é um documento de caráter mandatório, que contempla em seu texto não apenas o

direito como também impõem a obrigatoriedade de atendimento as crianças de 4 e 5 anos. Tem a função de orientar a formulação de políticas educacionais, a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação, a formulação e reorganização das Propostas Pedagógicas, e ainda, o desenvolvimento da prática pedagógica e a compreensão das famílias.

O “Parecer 20/2009” (BRASIL, CNE, 2009) foi o texto dialogado no segundo encontro formativo realizado durante a pesquisa com a Coordenação Pedagógica.

Ao estudarmos e dialogarmos sobre as legislações refletimos junto às Coordenadoras Pedagógicas que concepções de infâncias e crianças fundamentam a prática pedagógica com os bebês e as crianças pequenas nas EMEI, pois, é fundamental que a Coordenação Pedagógica tenha conhecimento sobre concepções que constituem o cotidiano que circundam as escolas de Educação Infantil, os marcos legais que ancoram os direitos e o desenvolvimento das crianças, e assim, nas práticas desenvolvidas junto aos professores assumam o papel de articular e mediar o fazer pedagógico por meio de um processo reflexivo entre a teoria e a prática.

Os relatos a seguir pontuam algumas concepções das Coordenadoras Pedagógicas que o “Parecer 20/2009” (BRASIL, CNE, 2009) provocou, olhando para a sua atuação na escola:

[...] quando ele fala da centralidade do planejamento lá na frente, quando ele fala do diálogo com as famílias, quando fala da criança como sujeito de direito, esse que todos os professores, todos os educadores têm que ter consciência, faz parte do cotidiano da criança, diariamente uma criança tem aquele direito, não é só uma vez por semana, uma vez perdida. Quando ele fala dos espaços atrativos, da organização dos espaços e materiais. Das atividades desafiadoras que tem que ser propostas na Educação Infantil. Alguma coisa que a criança seja protagonista da sua própria história. Das interações das faixas etárias diferentes, da inclusão [...]. Eu gostei muito quando fala que o mais importante para a criança é a brincadeira, assim como o trabalho para nós, para nossa sobrevivência como adulto, é importante para criança, que a criança brinca através da ludicidade, da interação. (Coordenadora Pedagógica LL, ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

Então, como é importante essa nossa revisitação a esse estudo, esses textos, porque quanto mais você o lê, quanto mais você os vê, mais você os entende, começa a comparar com algumas realidades da escola, e assim, o que dá para perceber ainda, que é muito superficial nos tempos de hoje essa concepção de criança na nossa sociedade [...]. (Coordenadora Pedagógica TJ, ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

Observamos nas falas das Coordenadoras Pedagógicas que apesar dos avanços que a Educação Infantil tem expressos nas legislações que a reconhece como direito da criança e como “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.” (LDB, 1996), mesmo com uma trajetória

de 10 anos das DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), ainda existem escolas com práticas desenvolvidas com as crianças desvinculadas desse documento.

As DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) têm como eixos estruturantes do currículo as brincadeiras e interações, e considera os princípios éticos, políticos e estéticos como orientadores da produção do conhecimento nas escolas, não é uma etapa escolarizante, mas sim tem a criança como centro do planejamento, em que a Proposta Pedagógica da escola deve pautar-se em oportunizar diversas experiências para as crianças que sejam mediadas pelas diversas linguagens.

Nesse contexto, salientamos que para ocorrer mudanças de concepções dos profissionais é necessário que ocorra estudos e reflexões sobre as funções da escola em seu papel social, pedagógico e político. Para tanto, o profissional que assume a Coordenação Pedagógica de uma escola de Educação Infantil, ao mediar e organiza ações de reflexão aos professores/as, precisa apropriar-se de seu papel de articulador da Proposta Pedagógica e de formador do professor, para isso, será necessário estar em formação, ter conhecimento das legislações educacionais, saberes teóricos e práticos das ações pedagógicas, no sentido de, direcionar seu trabalho com autonomia e responsabilidade.

Como podemos observar nas falas das Coordenadoras Pedagógicas o “Parecer 20/2009” (BRASIL, CNE, 2009) fornece elementos que contribuem para sua constituição profissional no sentido de formar, articular, organizar, dinamizar e mediar o trabalho pedagógico na Educação Infantil.

O contexto da educação infantil diferencia-se entre as creches e pré-escolas como também abarca uma série de variáveis que os profissionais em que nela atuam, sejam CPs ou professores, precisam considerar, tais como idades das crianças, suas peculiaridades, a rotina, as experiências desencadeadas, as necessidades do cotidiano, as concepções compartilhadas e o que seja a coordenação nesse espaço. (ARAÚJO, 2018, p. 63)

Portanto, quem assume a Coordenação Pedagógica precisa buscar compreender as legislações e as concepções que norteiam a prática na Educação Infantil, conhecer sua realidade e complexidade, lembrando que o profissional que se dispõe a assumir a função tem seu cargo efetivo de professor e já vivencia essas experiências na prática com as crianças.

Vejam os que algumas Coordenadoras Pedagógicas nos relataram sobre as concepções de crianças e infância.

As crianças são para mim, inspiração. É por elas que eu “esperanço” todos os dias na luta por políticas públicas que garantam a elas o direito de ser criança, de viver a infância hoje, agora, com dignidade. Somos nós adultos, que devemos permitir que a

criança viva como um ser inteiro, respeitada em sua individualidade. (Coordenadora de Formação DC, ENTREVISTA, 29/10/2020).

A criança é um ser absolutamente intrigante, é impossível você descrever uma criança, não tem como, porque cada criança é única, quando você acha que conhece a criança, você chega perto dela e descobre que não conheceu foi nada, ela te surpreende a cada dia, ela te ensina a cada dia, para cada coisa, se você segura na mão da criança para ensinar ela andar, ela te ensina como é a forma de segurar a mão, da forma dela, da forma como ela quer, no tempo dela. Então assim a criança é um ser absolutamente imprevisível e surpreendente. (Coordenadora de Formação MS, ENTREVISTA, 29/10/2020).

Para mim viver a infância é um mundo de descobertas, de experiências, de experimentos, de mexer nisso, naquilo, para mim é isso. Para mim, infância é isso entendeu, é um momento de descoberta, eu vejo muito isso, de aprendizado, de descobertas, de experimentos. (Coordenadora Pedagógica MV, ENTREVISTA, 30/09/2020).

A infância tem as marcas mais importantes da vida, está ali nela, então precisa ser respeitada, precisa ter uma dedicação maior de um adulto de respeitar essa infância dela. Eu acho que é fase mais importante de todo ser humano, eu considero a infância, eu acho muito importante. (Coordenadora Pedagógica AJ, ENTREVISTA, 30/09/2020).

Observamos na fala das Coordenadoras Pedagógicas um encantamento pelo ser criança e a importância de viver seu tempo de infância, expressam o cuidar e educar, a importância de a criança vivenciar as experiências nessa fase de sua vida e veem a infância como momento de descobertas.

Constatamos nesses relatos que nenhuma das Coordenadoras Pedagógicas disseram que a criança é um ser social, ativo, potente, em pleno desenvolvimento e que produz cultura, que tem sua própria história, que pertence ao meio social e de relações. Nessa perspectiva, concordamos com Machado (2004, p. 27) ao salientar que a “criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos, em um espaço e tempos determinados.” Que a infância não é única, e sim várias, e com isso a escola precisa ser um espaço democrático e ético com a educação das crianças, que considere a especificidade familiar e cultural.

Evidentemente, nas escolas de Educação Infantil reside um grande desafio aos professores, a Coordenação Pedagógica e a equipe de Coordenação Pedagógica e Formação da SME de compreender as falas, manifestações, sentimentos, desejos, curiosidades das crianças por meio de uma escuta atenta e um olhar sensível, uma criança concreta, com suas necessidades e interesses em cada momento do seu desenvolvimento, como centro do planejamento curricular, como sujeito de direito e de relações.

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (BRASIL, CNE, 2009, p. 6 e 7)

Nesse contexto, importante que ao desenvolver sua prática as Coordenadoras Pedagógicas tenham a preocupação de articular na escola "uma proposta pedagógica que caracterize suas ações junto às crianças de modo a propiciar experiências significativas e potencializar os processos de aprendizagem no contexto coletivo." (BRUNO, ABREU & MONÇÃO, 2010, p. 85).

Protagonizar a criança não é centrá-la e tirar o adulto de cena, mas sim considerar o lugar da criança na experiência educativa. "As professoras e professores têm, na experiência conjunta com as crianças, excelente oportunidade de se desenvolverem como pessoa e profissional." (BRASIL/CNE, 2009, p. 7).

Não podemos supor muita coisa além do fato que o propósito da criança é "criançar", ou seja, ser criança, é o de vivenciar sua experiência sensorio-motora imediata de um mundo em que ela se insere gradativamente e que seu envolvimento em brincadeiras com outras crianças, por exemplo, é o envolvimento em atividades que lhe são, inclusive, prazerosas. (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004).

Sobre esse tempo da criança, criançar, a Coordenadora Pedagógica SL traduz essa perspectiva quando diz que:

Para a criança, a brincadeira não tem o tempo do relógio... elas não gostam de parar com o que lhes agrada e dá prazer. Criança brinca da hora que acorda ao momento de dormir, tudo para ela é brincadeira [...]. Nosso terceiro ciclo de formação na escola começou ontem, tem como estudo o brincar, com foco no Brincar Heurístico. A reunião foi maravilhosa, temos visto que há uma certa empolgação nesse novo olhar sobre os direitos da criança... Sabemos que as crianças brincam, mas esse "convencimento" [...], começa a ser construído. Vejo que nós, professores também estamos em processo evolutivo, uns mais abertos, outros ainda levarão algum tempo. (Coordenadora Pedagógica SL. ENCONTRO FORMATIVO-CHAT, 05/08/2020).

Conforme cita a Coordenadora Pedagógica o brincar para a criança não tem hora, ele está em tudo e o tempo todo. Portanto, ao planejar o/a professor/a precisa considerar as interações e brincadeiras, principais elementos no desenvolvimento de sua prática, cientes de que o tempo e espaço auxiliam o fazer pedagógico e que ao planejar considere as escutas, experiências e saberes das crianças, com a participação do adulto mediador nesse processo. Para tanto, na visão da Coordenadora Pedagógica PM a Educação Infantil parece que estagnou, quando comenta sobre as concepções.

Então sobre as concepções, eu estive dois anos no ensino fundamental e agora estou retornando para Educação Infantil. Eu pensei que já estava mais madura essas concepções, eu estou percebendo que ainda não está, muitos professores que não sabem o que que é a criança, o que é a infância, o que é Educação Infantil. Eles confundem muito, não sei se estagnaram ou se estão na inercia de não refletir sobre o material estudado, sobre a nossa política em si que foi implementada em 2017. (Coordenadora Pedagógica PM. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

Ao analisar o depoimento da Coordenadora Pedagógica, cabe-nos questionar: Como vem se constituindo o papel dos docentes da Educação Infantil diante das legislações? Como tem se desenvolvido profissionalmente professores/as? Como os processos formativos têm colaborado? É necessário caminhar, amadurecer, sair da zona de conforto e mexer nas estruturas que não estão consolidadas, discutir constantemente sobre o que é infância, criança e Educação Infantil, nesse sentido de entender como as crianças se desenvolvem integralmente.

A partir dessas considerações constatamos que as Coordenadoras Pedagógicas precisam perceber como os/as professores/as compreendem essas concepções e como estão embasadas teoricamente, para então, mediar o processo formativo no âmbito das EMEI e orientar a prática pedagógica.

A formação docente precisa estar ligada à formação cultural, estética e ética, uma formação que integre “[...] o desenvolvimento das sensibilidades e das capacidades intelectuais dos professores, pois eles são profissionais, como tantos outros, para os quais a relação é uma ferramenta de trabalho.” (BARBOSA, 2009, p. 37-38).

Do mesmo modo, as Coordenadoras Pedagógicas precisam compreender qual é o seu papel, apropriar-se de conhecimentos e atuar intencionalmente no desenvolvimento das práticas dos/as professores/as, pensada na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Pois, caso não tenham certeza sobre as concepções que norteiam o trabalho desenvolvido na Educação Infantil, a prática pedagógica resultará em um processo empobrecido e reducionista.

Quando se pensa na atuação do coordenador pedagógico e na sua responsabilidade, faz-se necessário levar em conta que o CP precisa estabelecer uma relação de colaboração, de troca, com o professor sob seus cuidados, de maneira participativa, dialógica e democrática, considerando que a nesse relacionamento uma dinâmica plural, uma vez que os saberes são diversos. (ARAÚJO, 2018, p. 65)

Em síntese, não cabe as Coordenadoras Pedagógicas somente perceber e constatar o modo como as práticas se concretizam, e sim, estabelecer um diálogo com os/as professores/as, que ao mesmo tempo que seja formativo, desenvolva um trabalho de orientação e mediação, que seja reflexivo, colaborativo e por meio das trocas de experiências, em uma construção de conhecimentos e mobilização de saberes, em que o fazer pedagógico esteja organizado em

aprendizagens significativas para as crianças, valorizando a construção docente adquirida e a partir dela contribuir para compreensão dos contextos históricos, culturais, sociais do qual fazem a Educação Infantil.

Ao assumir a função da Coordenação Pedagógica na Educação Infantil é necessário que se tenha um olhar investigativo em relação a cada criança e de como ela se desenvolve. Portanto, pensar sua identidade de formador é pensar como o/as professores/as planejam e avaliam as experiências que promovem as crianças.

O coordenador pedagógico, na Educação Infantil, tem como uma de suas tarefas primordiais garantir que nas ações dos educadores estejam entrelaçados os princípios fundamentais dos atos de cuidar e educar de forma a contemplar a multiplicidade de dimensões da pessoa humana, privilegiar a escuta e favorecer a reflexão permanente sobre o que as crianças dizem. Contribuindo para o crescimento intelectual, afetivo, ético e relacional tanto das crianças quanto dos educadores envolvidos diretamente com elas. (BRUNO, ABREU & MONÇÃO, 2010, p. 84)

Logo, demanda as Coordenadoras Pedagógicas muito estudo e troca de experiências sobre o papel da Educação Infantil na vida das crianças, para que possa ir constituindo suas certezas sobre sua prática.

Apresentamos a seguir alguns relatos das Coordenadoras Pedagógicas sobre a compreensão de Educação Infantil.

Educação Infantil, no meu entendimento é uma etapa. E essa primeira infância trabalha esse processo educativo, desse trabalho todo voltado para essas crianças da faixa etária de 0 a 6 anos. E que tem toda uma especificidade, é material, as pessoas, os recursos. Tudo tem que ter um olhar, um tempo, uma paciência, uma lealdade para essa fase. Tem que gostar mesmo dessa fase, porque se não, não consegue ficar, não consegue fazer realmente o que a Educação Infantil precisa ser. Com relação ao espaço, precisa que tenha bastante espaço e que tenha as condições adequadas, a acessibilidade para essas crianças pequenas. Porque a gente precisa trabalhar com eles dentro do espaço que garante autonomia, essa interação, que precisa interagir com o ambiente, com as pessoas, com tudo que está envolta dele. (Coordenadora Pedagógica NF, ENTREVISTA, 30/09/2020).

Na Educação Infantil as crianças precisam vivenciar as experiências significativas para vida dela, diferente do ensino fundamental que é voltado para conteúdo, que tem os conteúdos a seguir, que precisa aprender, que tem a faixa etária para aprender tal habilidade. Na Educação Infantil a gente precisa respeitar o tempo da criança, a vivencia dela, respeitar os interesses delas, as necessidades dela sem aquela obrigação digamos assim de alfabetizar na Educação Infantil. Que seja respeitado o que ela tem a dizer para nós, que ela seja ouvida, que ela seja respeitada com seu tempo, com seu interesse, como o que ela tem, com o que quer aprender. Então é importante que o professor tenha esse olhar sensível e reflexivo para criança no momento em que ele vai planejar. (Coordenadora Pedagógica MG, ENTREVISTA, 25/09/2020).

A Educação Infantil, eu penso que ela é o alicerce da Educação, ela é a primeira etapa da Educação básica. Então, é um alicerce que a criança precisa trilhar por esse caminho, por essa Educação, para quando ela chegar as outras etapas, ela tenha meio caminho andado, ela passe a se desenvolver melhor lá na frente. Então eu penso que

a Educação Infantil, ela possibilita muito esse desenvolvimento da criança. E a escola de Educação Infantil ela precisa se adaptar ao mundo da criança e fazer com que essa criança se desenvolva através das interações e brincadeiras, levando se em conta todos os direitos que a criança tem e principalmente em parceria com as famílias. (Coordenadora Pedagógica CJ, ENTREVISTA, 30 /09/2020).

Conforme os relatos das Coordenadoras Pedagógicas a Educação Infantil é vista como uma etapa importante no desenvolvimento da criança, em que vão para escola para vivenciar experiências significativas. Esse entendimento se faz necessário para quem orienta o fazer pedagógico, portanto, continuamente o Coordenadora Pedagógica precisa estudar, refletir, observar, realizar intervenções e avaliar a prática pedagógica.

Ressaltamos, que para constituição da identidade profissional das Coordenadoras Pedagógicas é importante que compreenda o papel da Educação Infantil em sua complexidade e singularidade, a criança como ser integral, real, potente e concreta, pois, tem na especificidade de sua atuação o acompanhamento da prática pedagógica realizada na EMEI, ao qual lhe cabe mobilizar os/as professores/as para o exercício da ação – reflexão – ação sobre sua prática com as crianças e ao mesmo tempo criar as condições para que os/as professores/as possam rever continuamente sua atuação.

A constituição da identidade de quem atua na Coordenação Pedagógica se fortalecerá com a formação continuada específica, vivenciada de forma coletiva e colaborativa, valorizando os conhecimentos prévios e construindo novo saberes.

Para a Coordenadora Pedagógica MR o educar se apresenta tão importante quanto o cuidar, conforme podemos observar na sua fala a seguir.

Educação Infantil, ela envolve o aprender brincando, não penso a Educação Infantil como cuidar, claro que tem essa parte do cuidado, você tem que ter um cuidado maior, você tem que observar mais, não é só a questão de deixar ali e pronto, você tem que observar e trabalhar sempre em cima da necessidade da criança, em cima da necessidade, da dúvida dela, do que ela está aprendendo, ouvindo, acolhendo. Essa é a questão que eu penso da Educação Infantil, que a gente tem que estar preparada para ensinar e aprender também com as crianças, não só cuidar. E escola de Educação Infantil envolve isso, o cuidar, o aprender, que a gente aprende com as crianças e o brincar. (Coordenadora Pedagógica MR, ENTREVISTA, 25/09/2020).

A fala da Coordenadora Pedagógica vai de encontro com o preconiza as DCNEI (BRASIL, CNE, 2009) quando diz que educar e cuidar são indissociáveis, pois, “[...] Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis.” (BRASIL, CNE, 2009, p. 10). Ou seja:

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. (BRASIL, CNE, 2009, p. 10)

Destacamos que a PMEI/PVA (PVA, 2016) reafirma a concepção de Educação Infantil pautada no educar e cuidar, documento orientador das Propostas Pedagógicas das escolas e das práticas pedagógicas dos professores e da Coordenação Pedagógica.

A política ela vem para isso, para garantir com que realmente a Educação Infantil seja das crianças, precisa que seja um espaço de garantia de que eles realmente tenham esse direito da primeira infância. Garantir esse direito de brincar, de conviver ali dentro. De ter seus direitos básicos, para muitos, principalmente para os mais carentes que a gente cuida, educa. (Coordenadora Pedagógica NF, ENTREVISTA, 30/09/2020).

Para a Coordenadora Pedagógica esse documento é importante para que as práticas pedagógicas sejam consolidadas conforme as legislações federais vigentes. Que ele é a garantia de que o direito da criança se cumpra.

[...] a política de Educação Infantil para Primavera, ela significa a mudança de atuação dentro da Educação Infantil, de atuação pedagógica da Educação Infantil. Significa que a gente começa a pôr a criança como centro do processo educacional, porque não é que eu não estou na Educação Infantil que não tem o processo educacional, ele tem essencialmente. E aí, sim, eu vou unindo o cuidado que é uma ação pedagógica e intencional também. Precisa ser intencional e que não pode sofrer uma ruptura entre o pedagógico que eu vou fazer lá. A criança ela é, sim o aluno da rede, não vou deixar de dizer isso, ela é um estudante da rede. Lógico, mas ela precisa ser considerada na sua essência de criança da Educação Infantil e isso não acontecia. O apostilado trouxe essa frieza para relação da Educação Infantil e que a gente tenta superar até hoje. E a política de Educação Infantil ela veio para trazer essa dimensão, toda essas formações que nós fizemos na sequência, foi pensando justamente na implementação dessa política que foi pensada com todo cuidado, que não foi a melhor política do mundo, não foi, na revisão a gente tá vendo que nossa senhora, você percebe que é um processo de crescimento, de amadurecimento da rede, nosso amadurecimento enquanto a equipe que puxa processo, amadurecimento dos profissionais que estão na escola e que não está terminada por si e nem nunca vai estar. (Secretária de Educação MA, ENTREVISTA, 06/10/2020).

Conforme a fala da Secretária de Educação, esse documento no cotidiano da Educação Infantil significa a mudanças das práticas tradicionais e estereotipadas vivenciadas por anos na rede municipal. Uma política pública, fruto da participação colaborativa e participativa dos profissionais da rede municipal e que iniciou no ano de 2020 a reelaboração.

Como vimos anteriormente, a retirada do material apostilado deixou os professores sem caminho, esse que oferecia um ensino sistematizado e antecipatório do Ensino Fundamental. Portanto, foi necessário que a rede municipal de ensino se movesse para a construção da PMEI (PVA, 2016) no sentido de orientar as práticas pedagógicas e a Proposta Pedagógica das

escolas, na construção de um currículo autônomo e democrático com a participação da comunidade escolar.

Enfatizamos que a participação de quem atua na Coordenação Pedagógica na construção de políticas públicas é de extrema importância, pois cabe a ele ou ela levar seu conhecimento de gestão pedagógica para o documento. Assim, questionamos as 16 (dezesesseis) Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, se estavam participando da reelaboração da Política que estava acontecendo, somente 3 (três) responderam que sim. Infelizmente vemos um número pequeno de participação das Coordenadoras Pedagógicas nesse processo democrático e participativo tão importante para sua atuação.

A participação na construção de uma política pública é um momento de processo formativo, em que todos os participantes realizam leituras teóricas, trocam experiências, dialogam sobre as legislações, portanto é momento de aprender. Para quem assume a função na Coordenação Pedagógica aprender precisa fazer parte das suas prioridades, na sua evolução profissional, buscar conhecimento que contribuem para a transformação dos desafios do cotidiano.

Assim, questionamos as Coordenadoras Pedagógicas sobre qual a importância da PMEI (PVA, 2016), todas responderam que é um documento importante e orientador para as práticas nas EMEI, como podemos observar nas falas das Coordenadoras a seguir.

“É superimportante, porque vai nortear o nosso trabalho enquanto professor e através daquela política a gente pode colocar ali uma equiparação, uma equidade de todas as crianças do município, elas vão poder desenvolver.” (Coordenadora Pedagógica PM, ENTREVISTA 29/09).

A Política para mim ela veio para dar um rumo para todo mundo seguir, sabe. Como se, porque estava todo mundo perdido, como se estivesse à deriva, chegou o barco da salvação, então é mais ou menos nesse sentido. [...] Então eu acho que foi um avanço para a educação infantil muito grande, nesse momento, foi imprescindível. (Coordenadora Pedagógica CL, ENTREVISTA 25/09)

Trouxemos aqui falas das Coordenadoras Pedagógicas que não estão participando da reelaboração, e como vimos, apontam como um documento importante, que orienta a prática pedagógica das EMEI, portanto, para quem atua na Coordenação Pedagógica faz-se necessário estar envolvido/a na construção de políticas públicas educacionais, ser um/a gestor/a participativo/a e ativo/a na busca de conhecimento e de como esses documentos se constituem.

Outro questionamento que realizamos com as Coordenadoras Pedagógicas foi se percebem que a Proposta Pedagógica da Escola define as concepções de Educação Infantil. Elas expuseram o seguinte: “Sim, além do PPP estar trazendo os conceitos, esses conceitos estão

sendo praticados dentro da escola, você entendeu? Porque eu acho que não adianta ter só o papel lá, a teoria e não ter a prática.” (Coordenadora Pedagógica LL. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020). Já a Coordenadora Pedagógica MV respondeu que “o PPP é escrito embasado nesses documentos, é, na maioria das nossas escolas, é bem fundamentado o texto, foi feito junto com os professores, junto com a comunidade, junto com os pais, reunião de esclarecimentos.” (ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

As Coordenadoras Pedagógicas relatam que as concepções que fundamentam a Educação Infantil estão constituídas na Proposta Pedagógica da escola. Consideram importante que na elaboração desse documento, as concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil precisam estar bem explícitas, construídas com a participação colaborativa e democrática da comunidade escolar, para que sejam compreendidas e sejam universalizadas na prática.

As Propostas Pedagógicas da escola é um documento participativo e democrático em que todos da comunidade escolar precisam estar envolvidos. Entretanto, a elaboração da Propostas Pedagógicas, requer que um trabalho organizado e comprometido, sistematizado para realização de práticas transformadoras que aponte a escola que queremos.

Salientamos que esse documento quando bem elaborado, poderá causar impactos significativos no desenvolvimento das práticas pedagógicas e na qualidade da aprendizagem da criança. Porém, os resultados só acontecem se os professores que atuam na escola terem consciência de sua importância e acesso diário desse documento para planejar sua prática a partir das concepções nele constituídas.

Destacamos que nesse movimento as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI não têm o papel de construir esse documento sozinha, e sim, ser articuladora e mediadora na construção da Proposta Pedagógica da escola, trazer os professores/as e os demais profissionais da educação, as famílias e as crianças para o processo de elaboração, o que o coloca em um papel central.

Partindo desse contexto apresentamos os relatos das Coordenadoras Pedagógicas sobre se tem acontecido mudanças nas práticas pedagógicas das EMEI.

[...] houve uma mudança sim, de um ano para o outro, houve essa mudança do planejar principalmente dos professores, a gente sentiu isso, pouco, pequena ainda no início, mas agora com essas interações on-line, ela está ficando mais visível. Porque elas estão vendo que através do que elas estão propondo, que são brincadeiras, que são interações com música, histórias, [...] estão desenvolvendo mais a criança e conseguem observar de uma forma diferente. (Coordenadora Pedagógica AJ. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

[...] a gente tenta através de orientações, de estudos, nós sugerimos estudos, onde encontrar todos esses fundamentos, é, deixamos claro que o nosso PPP, eles veem,

fazem parte e ajudam a escrever. As brincadeiras estão ali registradas no PPP, brincadeiras e as interações e que isso precisa acontecer. Mas eu vejo assim que é algo muito delicado, fazemos reuniões particulares, fazemos reunião no coletivo, por faixa etária. [...] nos deparamos com profissionais que, por um momento, coloca em suas práticas as brincadeiras e interações, o que é nítido e às vezes dá uma retrocedida, parece que sente um pouco de insegurança [...]. Aí tem influência do outro, o outro que ela é um pouquinho mais resistente, vai lá e influencia, aí esse que está querendo experimentar, volta. [...] (Coordenadora Pedagógica MV. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

Essas concepções, elas estão bem presentes no nosso PPP, mas infelizmente ainda não conseguimos colocar isso para valer, na cabeça, no coração, na ideia de cada um da equipe, ainda precisa entrar nessas concepções [...] nem sempre a criança é vista como centralidade do planejamento [...]. (Coordenadora Pedagógica CJ. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

[...] elas estão buscando, buscando fazer o planejamento dentro do que está proposto nas DRC e na política da prefeitura [...]. Eu acho que a gente está indo pelo caminho certo. Às vezes tropeça, tropeça, é que a gente ainda está engatinhando. (Coordenadora Pedagógica TC. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

Pensando nos desafios que estão postos e que precisam ser absorvidos, as Coordenadoras Pedagógicas salientam que as escolas estão caminhando e que o caminho é longo, que é um trabalho que não depende somente delas. Mas entendem que a função que estão exercendo no momento é importante para que essas mudanças consolidem, que precisam pensar o cotidiano e a formação continuada na escola.

O esforço para realizarem o seu trabalho é evidente, porém, identificamos a ausência do entendimento sobre organização do trabalho pedagógico, não fica evidente de como as concepções estão efetivadas na Proposta Pedagógica da escola e na prática. Relatam uma visão geral do que percebem, talvez por não se sentirem à vontade ao expor a realidade da prática pedagógica na escola ou por ainda não conseguirem desenvolver ações para trabalhar essas concepções. Não podemos deixar de lembrar que são profissionais que assumiram a função na sua maioria a menos de 2 anos e que não participaram de nenhum processo formativo específico para a função.

Observamos que todas as Coordenadoras Pedagógicas responderam que a Proposta Pedagógica da escola foi construída de acordo com a PMEI (PVA, 2016) e as DCNE (BRASIL, 2009), e que as concepções desses documentos estão inseridas nas Propostas Pedagógicas. Para tanto, abordam um fator crítico ao afirmarem que na prática ainda não está consolidada.

É atribuição da Coordenação Pedagógica entender a essência da Proposta Pedagógica, os mecanismos necessários para construção e elaboração desse documento, e ainda, desenvolver propostas de trabalho pedagógico para que seja concretizado nas práticas. Compreender as legislações e desenvolvê-la na prática é uma obrigatoriedade da docência,

fomos formados para compreender o desenvolvimento do trabalho pedagógico, portanto, antes de trabalhar as concepções com as famílias, é preciso compreender primeiro.

Com relação à questão da alfabetização, ela tem que partir de dentro da escola, ainda temos muito problema com concepção, o professor ainda não tem definido a concepção de criança, de infância, a concepção da Educação Infantil. A gente olha pelas atividades que são postadas[...]. Está confundindo alfabetização com letramento. As coisas têm que ser mais definidas aí e a gente enquanto coordenador tem que ficar de olho nisso [...]. A gente precisa sair dessa fala que é muito novo, precisa estar mostrando o que realmente é a Educação Infantil. Quem é a Educação Infantil. Para que ela serve. Porque ela está aí. Por que se não dá aqui um dia a gente vai perder. (Coordenadora Pedagógica NF. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

A Coordenadora Pedagógica NF chama atenção para o fato de a Educação Infantil ser uma etapa nova não significa que as coisas tenham que caminhar tão devagar ao ponto de estagnar, é necessário agir para que as crianças não percam seus direitos.

As DCNEI (BRASIL, 2009) completaram 11 anos e somente no ano de 2013 que o município de Primavera do Leste se mobilizou para iniciar ações formativas ao encontro com a mesma, o que causou um tempo de “inércia”. Assim, imprescindível que a Educação Infantil do município avance nesse sentido, saia da acomodação do tempo, pois ele está passando e quem está perdendo são as crianças.

[...] a gente adultifica as crianças, [...] as vezes esperar da criança uma resposta que eu queria e não que ela podia dar. E a gente tem que começar a entender esse processo e tem que falar com nossos professores, é o que a gente tem feito agora, trabalhar com nossos professores desde o plano, a forma de planejar, você tem que ver a criança como protagonista [...] Isso a gente tem que estar empregando no dia-a-dia com os professores, porque não é só as famílias que não estão sabendo, nossos professores estão muito resistentes com os planejamentos, por mais que gente luta, por mais que gente manda os eixos temáticos, que a gente manda os eixos norteadores ali, você manda tabelinha do que é para colocar efetivamente nos planejamentos, do que é para ter nesse planejar. (Coordenadora Pedagógica SL. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

O depoimento da Coordenadora Pedagógica evidencia que para compreender o trabalho desenvolvido na EMEI ainda se tem um caminho a percorrer. Assim relata Oliveira-Formosinho (2002, p. 49), “o desenvolvimento profissional é uma caminhada que envolve crescer, ser, sentir, agir. Envolve crescimento, como o da criança [...]”, para tanto, é necessário conhecimento das concepções que norteiam as práticas pedagógicas. Na dinâmica dessa conversa percebemos que os adultos “[...] que atuam com crianças precisam assumir a reflexão sobre a prática, o estudo crítico das teorias que ajudam a compreender as práticas, criando estratégias de ação.” (KRAMER, 2002, p. 129).

É fato que o trabalho da Coordenação Pedagógica tem um papel extremamente importante na compreensão das concepções, pois cabe a ela mediar, orientar e promover momentos de reflexões sobre a prática pedagógica das professoras com o apoio da equipe da SME com orientação da Coordenação Pedagógica e equipe de formação.

Partindo dessa perspectiva, que afirmamos que o grupo de Coordenadoras Pedagógicas que recém assumiram a função, desejavam uma formação continuada específica, assim como as que estavam na Coordenação Pedagógica anteriormente. No sentido de estudarem, lerem para se apropriarem teoricamente de sua profissionalidade, terem embasamento teórico, aprofundar seus estudos e questionar os desafios que aparecem nas relações que envolvem o seu trabalho a fim de desencadear processos de mudanças qualitativas na realidade das escolas.

Questionamos as Coordenadoras Pedagógicas como elas têm provocado e orientado o trabalho pedagógico com os/as professores/as nas especificidades dos fazeres e saberes da docência na educação dos bebês e crianças pequenas da Educação Infantil.

[...] Eles se questionam, eles tem muita insegurança, medo mesmo e nós fizemos assim vídeos explicativos para eles, nós mandamos todo início de semana, principalmente da BNCC, etapa Educação Infantil, trechos sobre os direitos de aprendizagem, que a gente precisa respeitar os direitos das crianças, de fazer atividades lúdicas e prazerosas, a gente instiga muito elas nas reuniões, principalmente o que que significa para elas esse lúdico, o que significa a atividade com significado para a criança, o que elas julgam ser prazeroso para a criança. E a gente questiona bastante elas no planejamento, [...] estamos fazendo esse papel e o diálogo individual. Elas planejam junto também cada etapa, elas trocam muitas sugestões, muitas ideias entre elas de atividades [...] (Coordenadora Pedagógica AJ. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

Justamente aí por meio do diálogo, as vezes com indicação de alguma leitura [...] as vezes, a gente vai lá posta alguma coisa, está sempre indicando, agora que está acontecendo no momento as lives [...]. Então assim, a partir da busca de cada um, que a gente vai ter essa consciência, mas se alguém não consegue mesmo se resolver, ir a busca do conhecimento, vai ser difícil. (Coordenadora Pedagógica CJ. ENCONTRO FORMATIVO, 05/08/2020).

É possível observar nas falas das Coordenadoras Pedagógicas que elas têm buscado desempenhar seu papel da melhor maneira possível, na tentativa de superar os desafios do cotidiano e desenvolver-se profissionalmente na prática. Vemos que ambas incentivam à leitura teórica, a participação nas lives que estão ocorrendo em tempos de pandemia e o diálogo constante com os professores/as sobre o planejamento escolar e as experiências vivenciadas, como um caminho construído para chegar ao objetivo de refletirem sobre as ações pedagógicas colocando-o sujeito em uma relação com o saber, no qual o “sujeito é confrontado à obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com outros [...], pois, a relação com o saber é

relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros.” (CHARLOT, 2000, p. 79).

Mas, ao mesmo tempo, elas têm organizado seus trabalhos, muitas vezes intuitivamente, sem mencionar processos formativos mais consolidados com as especificidades de cada professor/a ou criança. Nesse sentido, o papel da Coordenação Pedagógica é complexo e fundamental, pois para formar, precisa se formar, é necessário que busque conhecimentos e embasamento teórico, condição essencial para o desenvolvimento da sua prática para com os professores, concordando com Placco, Souza e Almeida (2012), é urgente e indispensável investir na formação continuada da Coordenação Pedagógica.

Portanto, o trabalho desenvolvido pela equipe da SME nos processos formativos e orientativo as EMEI é de suma importância para o desenvolvimento profissional das Coordenadoras Pedagógicas e dos docentes, pois caberá a ela, de um olhar amplo, buscar caminhos para realizar as intervenções formativas junto a esses profissionais para que compreendam as políticas educacionais e desenvolvam aprendizagens significativas as crianças.

5.1.1 Significações do Currículo da Educação Infantil

Uma das temáticas discutidas no processo formativo e dialogada nas entrevistas com as Coordenadoras Pedagógicas foi a respeito das concepções de currículo na Educação Infantil. No encontro buscamos discutir a temática por meio do artigo “Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche”, das autoras Sandra Regina Simonis Richter e Maria Carmem Silveira Barbosa, que nos convidam a refletir sobre o currículo na Educação Infantil. As autoras afirmam que por muito tempo a Educação dos bebês e crianças pequenas foi considerada com menos importância, bastando que fossem cuidadas e alimentadas. Hoje, a situação é diferente, foi concebido às crianças o direito à Educação, como parte da primeira etapa da Educação básica.

As autoras Richter e Barbosa (2010) nos chamam a atenção a pensar os bebês e as crianças pequenas como seres no mundo que possuem conhecimento e produzem cultura, pensar em uma criança ativa e que constrói sentidos para o mundo em que vive. No processo de interação com o mundo, as crianças adquirem experiências de narrativas vivas de seu contexto histórico, e trazem para serem compartilhadas no espaço escolar.

Para escutar as narrativas das crianças o/a professor/a tem que observar e estar atendo as falas das crianças, contextualizar e articular os conhecimentos formais com os saberes das

crianças sobre o mundo, apoiando-os em suas investigações e indagações. Com isso as crianças atribuem sentidos a elementos que fazem parte de seus contextos de vida e que as práticas pedagógicas precisam reconhecer como importantes saberes a serem considerados e aprofundados nas experiências de aprendizagens.

Nesse sentido, a criança é considerada como pessoa de direito, que precisa ser respeitada em suas singularidades e subjetividades, bem como seus modos particulares de expressão e significação. Antes, a etapa creche era considerada como lugar onde a criança era somente cuidada e na etapa da pré-escola as crianças eram escolarizadas. Para tanto, as DCNE (BRASIL, CNE, 2009, p. 6) define que,

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

As práticas pedagógicas desenvolvidas com os bebês e as crianças pequenas precisam considerar suas especificidades, sua totalidade e a sua forma de vivenciar o mundo por meio das brincadeiras e interações, as quais precisam ser observadas, registradas e refletidas, ou seja, o currículo não é uma lista de conteúdo ou uma área do conhecimento, ao contrário disso, ele vai para uma ideia de produção de sentidos, da criança participante do cotidiano, construído de forma dinamizada, onde as experiências pedagógicas sejam envolventes e interligadas com os saberes e conhecimentos do meio cultural, artístico e social, em que oportunizem interações com o mundo e construa sentidos para que a criança se desenvolva de forma integral.

Para a Educação Infantil o currículo está na experiência cotidiana, na organização da rotina, tempos, espaços e em todas as situações que experimentamos vivenciar com as crianças, ou seja, a criança é colocada no centro do planejamento escolar, como sujeito de direito que nas relações com outro constrói subjetividade. É imprescindível garantir às crianças acesso ao conhecimento sócio histórico, que não ocorre apenas em um processo de transmissão de conhecimentos e sim em processos participativos, com intencionalidades pedagógicas, essas que nos provocam a entender a concepção de currículo como algo significativo e vivo, que conte a história do que o coletivo daquela escola está vivenciando, aprendendo e compartilhando.

Nesse sentido, questionamos as Coordenadoras Pedagógicas como percebem a concepção de currículo no planejamento dos professores/as e na Proposta Pedagógica da escola?

[...] eu tenho visto uma melhora, eu tenho visto a intenção de estarem se utilizando desse novo olhar que é o brincar, da importância do brincar, do desemparedar, [...] a gente começa a perceber de verdade a importância de desemparedar as crianças. De tirar do formato de dentro de sala de aula e dar ouvido aos seus desejos, das suas intenções. [...] Mas muitas vezes temos sim, algumas professoras que planejam assim, “essa semana vamos trabalhar com formas geométricas” [...] Então, é aquele sistema antigo, do professor ter em mente o que a criança precisa aprender. [...] (Coordenadora Pedagógica SL. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

Nós temos professores que sempre estão buscando, essa contextualidade, buscando dar novos sentidos às atividades, proporcionando atividades bem significativas. Porém, nós temos aqueles que ainda estão há muito tempo fazendo planejamento de acordo com seu modo de pensar, acha que a criança, ela não pensa, não é um ser pensante. (Coordenadora Pedagógica MR. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

[...] eu percebo assim, que na nossa escola, a proposta pedagógica da nossa escola, quanto as concepções de currículo, criança, infância, elas estão bem claras e direcionadas para os documentos oficiais, a base, as diretrizes. Eu percebo assim que na prática, quando os professores vão na prática, eles, é muito forte os resquícios conteudistas, [...] quando elas vão planejar por meio das experiências significativas, tentar contemplar os objetivos de aprendizagens contemplados na base, eu vejo que ainda é muito forte as concepções delas com questão de conteúdo, o que as crianças vão aprender com isso, quais os conteúdos que as crianças vão aprender com isso. (Coordenadora Pedagógica MG. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

Ao contextualizarem os planejamentos das práticas pedagógicas com as crianças observamos nas falas das Coordenadoras Pedagógicas que os professores/as conhecem as legislações, discutem o currículo da Educação Infantil, porém, ainda falta amadurecer para desconstruírem essa prática descontextualizada e desprovida de embasamento teórico para um currículo vivo e narrativo. Sobre isso, Barbosa e Richter (2010, p. 91) cita que:

Para explorar tal abertura, propomos substituir a concepção curricular prescritiva do que os adultos devem ensinar e do que os bebês e as crianças pequenas devem aprender para a concepção interativa de um currículo pautado nas narrativas que ambos podem estabelecer no cotidiano da creche a partir do vínculo das linguagens com a vida. A Educação Infantil, em sua especificidade de primeira etapa da Educação Básica, exige ser pensada na perspectiva da complementaridade e da continuidade. Os primeiros anos de escolarização são momentos de intensas aprendizagens para as crianças. Elas estão chegando ao mundo, construindo relações de pertencimento, aprendendo a compreender seu corpo e suas ações, suas interações, gradualmente se inserindo com e na complexidade de sua(s) cultura(s) e corporalizando-a(s).

O saber sobre o currículo da Educação Infantil é colocado como imprescindível para o trabalho que realiza na EMEI e as Coordenadoras Pedagógicas precisam obter saberes curriculares para realizar sua mediação, seu papel formador, colaborando na elaboração da Proposta Pedagógica da escola, na formação continuada, nas práticas pedagógicas, entre outras atribuições.

A seguir a Coordenadora Pedagógica LL coloca que para o desenvolvimento do trabalho com as crianças é necessário que os professores conheçam essa criança, se relacione com a família, para que assim planeje conforme a necessidade da criança.

[...] E assim, eu volto para criança bem pequena, que a primeira coisa que nós devemos saber, quais são as necessidades e interesses dessas crianças? O que que ela se interessar mesmo a fazer? E o planejamento tem que ser voltado nesse sentido e não o que eu quero que a minha criança aprenda. [...] Para eu saber quem são as minhas crianças, tenho que conhecer as famílias das crianças, acolher as famílias. (Coordenadora Pedagógica LL. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

A autora Maria Carmen Barbosa salienta que é necessário fundamentar o conhecimento nas especificidades da etapa da Educação Infantil, a partir da própria observação de sua prática na ação com a criança:

[...] é preciso indagar, problematizar, desnaturalizar as teorias de formação docente e procurar nos conhecimentos específicos da área da Educação Infantil elaborados a partir da observação e indagação das especificidades da prática cotidiana em creches e pré-escolas, das interações com as crianças e as famílias, com análise dos contextos de função social das escolas de Educação Infantil, das reflexões sobre a infância, as culturas infantis, a relação arte e criança e muitos outros caminhos, não convencionais, para pensar e praticar a formação inicial e à docência na Educação Infantil (BARBOSA, 2016, p. 139).

Ao tratarmos o currículo na Educação Infantil indagamos as Coordenadoras Pedagógicas das discussões realizadas na escola sobre a adaptação e acolhimento das crianças.

Elas pensam muito e a gente dialoga bastante, principalmente com adaptação agora de fazerem as atividades em casa. Elas pensam e a gente busca leituras. Eu questiono bastante elas, a questão das atividades que elas propõem para as crianças, se realmente aquilo vai desenvolver a criança. (Coordenadora Pedagógica AJ. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

O papel da Coordenação Pedagógica nesse pensar as práticas é fundamental o apoio na construção de um currículo vivo, no aqui e agora, com a participação ativa das crianças. A Coordenadora Pedagógica disse “eu questiono bastante elas”, isso é levar o outro a refletir sobre sua prática e o desenvolvimento da criança.

A Coordenação Pedagógica precisa estar um passo à frente para orientar, mediar essas ações e apoiar os/as professores/as. Para tanto, tem que conhecer seu professor/a, sua realidade, sua cultura, suas experiências, medos e angústias, de forma afetuosa lidar com a adaptação também dos profissionais da escola.

Elas se questionam muito, quando elas estão planejando. Eu vejo em todas as professoras uma reflexão muito ativa nelas nesse sentido, sabe? Será que está correto?

Será que a criança vai desenvolver dessa forma? Nós temos também o planejamento conjunto pela faixa etária. E elas planejam junto, mas cada uma executa o planejamento de uma forma diferente focada na criança. E isso está sendo muito interessante e bem reflexivo para elas e para mim também, para todos, nesse sentido. (Coordenadora Pedagógica AJ. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

Destacamos que os professores/as ao refletirem e reavaliarem sua própria prática, experiências, saberes, se questionem, se reconheçam como profissionais e saem do imediatismo, do tradicional e deixem de ser executores de tarefa, na busca de novos saberes e metodologias que efetivem intervenções e mudanças em suas práticas, pois, como cita Nóvoa (2002, p. 35) “em Educação o que marca a diferença é o modo de produção e não o produto”.

Outro fato que destacamos na compreensão do currículo da Educação Infantil é a forma como as expressões ou termos escolarizantes e adultocêntricas estão presentes na escola. A Coordenadora Pedagógica MG se atenta a esse fato quando diz:

[...] eu vi que as autoras, falavam muito da questão de escolarizar, pedagogizar atividades com a Educação Infantil. [...] falar que são aulas é uma questão pedagogizada, escolarizada. Então, na Educação Infantil tem muitos autores que sugere, antes de falar a palavra aula, fale encontro, os encontros na Educação Infantil, assim como também se referir ao aluno, em vez de aluno, se referir a criança. [...] que atividade em si ela também é escolarizada, então por isso que esses documentos da base, a experiência que precisa ser direcionada, como experiência, não como atividade. [...] (Coordenadora Pedagógica MG. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

A Coordenadora Pedagógica traz para a discussão uma reflexão que parte das autoras Richter e Barbosa (2010), quando abordam três modalidades curriculares que são as pedagogias adultocêntricas, higienistas e escolarizadas, em que não há reconhecimento dos bebês, das crianças pequenas como seres languageiros, ativos e interativos.

Esse fator pode ser observado nos relatos apresentados nessa pesquisa, em que as Coordenadoras Pedagógicas utilizam termos que não condizem com o currículo da Educação Infantil, como por exemplo aluno e sala de aula.

Mas afinal, o que as Coordenadoras Pedagógicas apresentam sobre concepção de currículo da Educação Infantil?

[...] que o currículo ele precisa ter o olhar do professor, ele é construído junto com os bebês, no caminhar, no andar, ele não vem pronto, ah o bebê vai ter que aprender isso. Que cada bebê, cada criança pensa, tem sua individualidade, conhecimento de acordo com a cultura que ela vive, que ela vivencia de acordo com o meio social em que ela vive, eles se comunicam por meio de diferentes linguagens, já desde ao nascer. (Coordenadora Pedagógica MG. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

[...] eu vejo o currículo do berçário, com um movimento tão grande e com a escuta tão presente, as nossas crianças. [...] “não concordo com parte desse texto não”, eu acho ele um pouco desatualizado, talvez, não sei. Talvez você trouxe de propósito

para instigar essa discussão, essa reflexão, imagino eu. Porque, quando nós olhamos as estratégias e as metodologias que as professoras utilizam no berçário, coloca, em dispor para uma criança uma cesta com objetos na sala eu não vejo nada de escolarização nisso. Mas eu vejo instigando, chamando as crianças a serem estimuladas, no que elas precisam ser estimuladas. [...] (Coordenadora Pedagógica MV. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

A Coordenadora Pedagógica MV faz uma crítica ao texto de Ritche e Barbosa (2010) apresentado no encontro formativo, pois percebe que na escola em que trabalha os bebês não vivenciam um processo de escolarização, que ao contrário elas são vistas em sua inteireza, como um ser no mundo com suas potencialidades.

O professor/a que trabalha com os bebês tem uma grande responsabilidade em cuidar e educar, cabe-lhe desenvolver conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento das crianças, para que possa planejar, observar, registra e refletir. Para tanto, o currículo dos bebês e crianças pequenas precisa estar cheio de possibilidades, brincadeiras, interações, experiências diversas que promova as diferentes linguagens.

Nas discussões realizadas, um fato que chama atenção para a consolidação do currículo é o perfil do professor. Para a Coordenadora Pedagógica MV a Educação Infantil “[...] é um trabalho com muito estudo, com diálogo, com muita troca de experiência, eu acho que a troca de experiência é fundamental. Porque existem professores com perfil totalmente para o berçário, onde na própria troca de experiência contribui muito com outro.” (ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

Já a Coordenadora Pedagógica MG diz que “hoje para você trabalhar com os bebês, é questão de perfil, não questão de pontuação, de falar eu tenho pontos eu vou pegar. [...] Não é qualquer pessoa que pode trabalhar com os bebês, não é qualquer professor.” (ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

[...] Esse olhar afetivo para com as crianças, certamente ameniza os desafios impostos na adaptação, especialmente dos bebês. Há muitos fatores que precisam ser considerados. Essa fase é a que mais nos evidencia o desenvolvimento humano. Infelizmente temos professoras que fazem um trabalho maravilhoso, e outras, que dá realmente vontade de chorar quando se acompanha sua prática. (Coordenadora Pedagógica SL. ENCONTRO FORMATIVO-CHAT, 12/08/2020).

[...] é um trabalho com muito estudo, com diálogo, com muita troca de experiência, eu acho que a troca de experiência é fundamental. Porque existem professores com perfil totalmente para o berçário, onde na própria troca de experiência contribui muito com outro. (Coordenadora Pedagógica MV. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

[...] é a mesma questão do perfil de quem vai trabalhar na pré-escola, do primeiro, segundo e terceiro ano que é alfabetização. Mas, a gente não tem esse controle, de dizer assim, ó, você tem o perfil para trabalhar nessa turma, porque tem a contagem de pontos, livre escolha, [...] a gente vê essas situações ainda na escola, porém aí que

entra o protagonismo de vocês coordenadoras, a observação de vocês, a intervenção de vocês junto ao profissional, porque ele pode não ter esse perfil, mas ele pode aprender muita coisa, ele pode aprender muita coisa com a intervenção certa, da forma certa, entendeu, assim, aliadas à formação, aliadas à estudos, aliadas a conversas com as pessoas que já tem experiência no trabalho. (Coordenadora Pedagógica TL. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

Em síntese, o perfil do/a professor/a da Educação Infantil com certeza é um ponto fundamental na efetivação do currículo, pois, esse olhar para os bebês e as crianças pequenas nos remete ao processo de desenvolvimento humano que ocorre por meio da relação com o outro social, que para sobreviver necessita do outro que é o adulto, que o acolhe no mundo, cuidando e lhe dando afeto.

Ao sair do seio familiar e ir para a escola de Educação Infantil a criança passa a interagir socialmente com outras pessoas e cria vínculos afetivos, se insere em outras culturas e suas interações vai criando formas e significados (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004). E nessa relação a criança vai criando sua existência no mundo, aprendendo a se comunicar, relacionar e ampliar seu universo pessoal.

Nesse momento o papel da Coordenação Pedagógica é extremamente relevante, pois é por meio de suas orientações e mediações que poderá contribuir com o perfil dos profissionais docente da Educação Infantil para que atendam às necessidades das crianças. Importante frisar que a condição do desenvolvimento profissional só acontecerá se o professor/a quiser buscar e estudar para assim compreender. Para tanto, a Coordenadora Pedagógica precisa exercer sua escuta sensível e a observação ao fazer pedagógico do professor/a, colaborando na leitura e análise de práticas significativas organizadas em momentos formativos na escola.

[...] a questão de preparação da semana pedagógica foi fundamental esse ano, foi fundamental. O diálogo que nós tivemos antes, o tempo que as professoras tiveram para sentar e conversar e planejar como seria esse acolhimento com as crianças, foi excepcional, fundamental, aconteceu que, as crianças sentem como nós estamos. Nós vimos que as professoras estavam mais tranquilas, mais seguras do que iam praticar, elas sabiam por onde ir, o que fazer, como fazer. (Coordenadora Pedagógica MV. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

A escola necessita de tempo e autonomia para desenvolver ações com o coletivo, pois essa troca de experiências entre os pares de pensarem juntos é fundamental para o desenvolvimento profissional, cada um construído na sua realidade, conforme expressam as autoras:

O currículo expressa uma concepção do que é conhecimento, uma concepção do processo educacional, enquanto espaço de intercâmbio social e cultural, de pesquisa e também do aperfeiçoamento dos professores, nessa concepção o professor assumir na prática a postura de pesquisador e não de especialista em programar tecnicamente

aquilo que ele tem que ensinar. O processo de aprendizagem se torna colaborativo, porque o professor não pode aprender mediante a pesquisa sem fazer com que os alunos também aprendem. (RITCHER E BARBOSA, 2010, p. 88).

As Coordenadoras Pedagógicas em vários momentos citam que os professores nesse momento de pandemia têm se debruçado em estudos, investigações e leituras. Portanto, nesse momento a Coordenação Pedagógica é a parceira no processo formativo, orientando, guiando os caminhos, problematizando os espaços para que os professores reflitam sobre suas intencionalidades frente ao currículo da Educação Infantil.

Nessa perspectiva, de fortalecer o currículo da rede, a equipe de formação e Coordenação Pedagógica da SME junto com a Coordenação Pedagógica das EMEI e os profissionais precisam de espaços formativos no contexto da escola, para que possam refletir, trocar experiências entre seus pares para produção de conhecimento, em que todos sejam responsáveis pela qualidade da Educação Infantil.

Afirmamos a importância de as Coordenadoras Pedagógicas estarem em formação específica para a função, não que tenha que saber tudo, até porque ninguém sabe tudo, mas estarem preparadas para esse momento de orientar, mediar e afetar o professor, para que ele afete a criança. Sobre isso a Coordenadora Pedagógica PM afirma que:

[...] a importância de nós coordenadores levar o professor a refletir a sua prática e também levar a refletir de que modo ele quer afetar essa criança. [...] Mas essa reflexão, sobre como eu vou afetar nesse processo de acolhimento da criança na Educação Infantil, principalmente dos bebês que estão entrando pela primeira vez. (Coordenadora Pedagógica PM. ENCONTRO FORMATIVO, 12/08/2020).

Refletindo o que pontua a Coordenadora Pedagógica, destacamos Freire (1991, p. 58) quando afirma que “a gente não se forma professor em uma terça-feira as 4h da tarde”, da mesma forma quem assume a Coordenação Pedagógica, não se forma Coordenadora da noite para o dia, ela se forma na reflexão sobre sua função. E para isso é necessário que as Coordenadoras Pedagógicas também sejam afetadas, que sejam motivadas para assim motivarem.

5.1.2 Significações da Documentação Pedagógica na Educação Infantil

A documentação pedagógica surgiu nas escolas da Itália e chega ao Brasil como uma concepção que dá visibilidade ao trabalho pedagógico das crianças, que ainda é muito restrita as escolas e como um elemento de apoio ao planejamento pedagógico que respeita os direitos de aprendizagem das crianças.

Os professores/as são orientados a realizarem seus registros em caderno de campo, diário de bordo, porém, em muitos casos esses registros se tornam material de “gaveta”, não se tem reflexão sobre as escritas e sua prática. É uma pena que estes registros não sejam levados para os encontros de formação continuada para serem estudados com reflexões que conduzam ao repensar de suas atuações em sala, pois como se observa Rinaldi (2020, p. 186):

Para o educador, a capacidade de refletir sobre a forma com que se dá o aprendizado significa que ele pode basear seu ensino não naquilo que deseja ensinar, mas naquilo que a criança deseja aprender. Desse modo, ele aprende a ensinar e, junto com as crianças, busca melhor maneira de proceder.

A autora afirma que escutar a criança é um processo carregado de sentidos e significados que podem corroborar na construção da documentação pedagógica, e esse, colaborar para reflexão da prática.

No sentido de compreender como se constrói a documentação pedagógica foi que as Coordenadoras Pedagógicas escolheram essa temática para ser dialogada em um dos encontros formativos realizados durante a pesquisa, através do texto “Documentação pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados”, dos autores Mônica Appezzato Pinazza e Paulo Sergio Fochi (2018).

Para adentrar a essa discussão iniciamos pela compreensão do que é a documentação pedagógica para as Coordenadoras Pedagógicas.

São registros, registros como todo, não só da vivência da criança, do desenvolvimento da criança, mas sim, meu trabalho, o trabalho da gestão. [...] Então a documentação como um todo não pode ser feita apenas pela gestão, mas tem que ser feita pelos seus pares, até mesmo os pais. Pais e educadores com um todo. No meu entendimento, documentação são registros, são papéis, são anotações que eu faço e que um dia eu vou ter uma necessidade e vou buscá-lo para tirar a minha dúvida, ter uma base, uma sustentação. Alguém me fazer uma pergunta eu ter uma argumentação. (Coordenadora Pedagógica LL. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

A questão dos registros, o quanto está sendo valioso. Hoje, principalmente os registros de fotos, eu sempre fui apaixonada por esses registros, sempre orientava assim, faça painel, vai registrando [...] teve uma turma que eu falei “vai registrando tudo o que vai fazendo e um dia você assista com as crianças” porque é uma experiência minha de sala de aula”, eu fui registrando tudo, eu tinha 207 fotos da turma, aí um dia eu levei a minha turma para assistir os momentos. Gente eles ficaram assim “e ali prof. quando que foi? O que que nós estávamos fazendo? Olha Fulano o que que eu estava fazendo.” (Coordenadora Pedagógica CM. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

Além do que apresentam as Coordenadoras Pedagógicas, a documentação pedagógica é uma atividade docente em que irá observar, registrar, analisar e refletir, para luz da teoria, com a intenção de proporcionar aprendizagem às crianças a partir de suas curiosidades e narrativas.

Essa atividade que a professora faz de documentar é instrumento de organização de sua prática, com o fim de potencializar o processo de desenvolvimento das crianças com o meio.

Estudar as concepções da Educação Infantil e internalizá-las são fundamentais para construção de uma documentação pedagógica, com sentidos, que apresente o real contexto das vivências das crianças e de visibilidade as suas experiências. O ato de documentar nessa perspectiva, configura-se como um “processo cooperativo que ajuda os professores a escutarem as crianças com quem trabalham, possibilitando assim, a construção de experiências significativas com elas.” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2002, p. 84).

Esse registro precisa acontecer do processo vivido pela criança, não como produto final para um relatório. A criança tem que ter acesso, revisitar o que foi vivido durante as propostas de experiências constantemente, pois ativa a sua memória e provoca curiosidade, descobertas e investigações que promovem conexões diversas com outros conhecimentos, dando a possibilidade de a criança participar e argumentar sobre sua própria construção.

Perguntamos à Coordenadora Pedagógica CM como ocorre esse processo de documentação pedagógica lá na escola? Como elas são narradas, descritas, interpretadas e construídas?

Então, nós temos algumas professoras, poucas, vou ser bem sincera, que tem caderno de bordo, mas o caderno de bordo é mais para questão de ocorrências. A gente não conseguiu assim fazer com que elas entendessem que existe, que tem que ter esse registro. Poucas tem o rascunho delas lá com as anotações. [...] (Coordenadora Pedagógica CM. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

O caderno de bordo ou diário de bordo é outro instrumento rico e potente para o professor/a realizar anotações para depois pesquisar. Não como um caderno de ocorrências, mas que apresente as falas das crianças, sua forma de relacionar, de se expressar e de interagir, que oferece ao professor/a meios de investigação sobre o percurso de desenvolvimento das crianças.

O diário de bordo é um instrumento de registros das observações e experiências vividas pelas crianças, em que o professor/a escreve sobre o desenvolvimento de sua prática, suas interpretações, sentimentos, pensamentos, investigações e curiosidades das crianças, uma escrita diária sobre as vivências do cotidiano na Educação Infantil. Para Zabalza (2004, p. 44), “o próprio fato de escrever, de escrever sobre sua própria prática, leva o professor a aprender por sua narração”. Ao narrar suas vivências e experiências o professor/a constrói significado sobre seu próprio trabalho, pois a narração constitui-se uma reflexão.

É primordial que o Coordenadora Pedagógica tenha acesso aos registros do/a professor/a para que ele conheça mais sobre sua prática, as crianças e através desse possa criar espaços formativos, de trocas de experiências com outro, em que os docentes em conjunto possam debater e criar situações de aprendizagem pedagógica. A Coordenação Pedagógica tem o papel de mobilizar o professor/a para a prática da escrita, essa que é uma tarefa complexa, pois depende do outro para conseguir avançar.

É necessário que a Coordenação Pedagógica tenha consciência da importância dos registros, e assim, oportunizar espaços formativos com trocas de ideias e orientar no desenvolvimento dessa construção como um meio de fortalecer o olhar sobre a infância e a criança, como ser potente, ativo e rico em experiências. E ainda, levando os professores/as compreender que não é mais uma burocracia a ser cumprida e sim uma forma de refletir sobre o fazer pedagógico, que poderá ser compartilhado com os colegas, como base de discussão, ressignificação e avaliação de práticas.

Como instrumento que vem se fortalecendo na Educação Infantil do município, a documentação pedagógica torna se um aliado na prática pedagógica, que favorece a construção de percursos reflexivos que podem ser vinculados a Projeto Pedagógico da escola. Portanto, apontamos a documentação pedagógica como uma temática formativa a ser apropriada pela equipe da SME, como elemento a ser discutido com os profissionais da rede sobre a inserção dessa prática de registro, em um processo dialético no qual desenvolvimento profissional e organizacional caminham juntos.

A Coordenadora Pedagógica TJ chama atenção diante dos registros que são realizados pelo professor/a, em que sua intencionalidade precisa estar centrada no desenvolvimento da criança.

[...] acontece muito dá gente ter profissionais na rede que no começo do ano a pessoa está assim super empolgada, ela anota muito, ela anota tudo, anota. [...] acontece, que depois de um tempinho murcha. Eu fiquei me perguntando, o que será que aconteceu, será que ele desanima por conta da dificuldade do dia a dia ou será que é por conta do que não sabe exatamente o que fazer com aquilo, nem o que escolher, nem o que observar. [...] a gente tem alguns profissionais com muita dificuldade de fazer anotações, de fazer registros. No sentido de que você senta e conversa com a professora e ela sabe te contar tudo o que está acontecendo, mas há uma resistência de colocar aquilo no papel, uma dificuldade de fazer daquilo ali alguma coisa que vai ajudar no futuro [...] a documentação pedagógica é uma coisa que a gente precisa estudar sempre, rever e avaliar [...]. (Coordenadora Pedagógica TJ. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

Vemos duas situações problemas, uma que a Coordenação Pedagógica vai precisar se apropriar de conhecimentos para poder ofertar devolutivas que colaborem para a prática do

professor. Outra questão que chama atenção é fato de a Coordenadora Pedagógica perceber os registros somente como material de apoio para realização do relatório avaliativo da criança.

Nesse sentido, as Coordenadoras Pedagógicas precisam ter compreensão da importância do registro no fazer pedagógico, para que então possa orientar aos professores/as. A questão que a coordenadora traz sobre os professores fazerem muitos registros no início do ano é complementada pelas Coordenadoras Pedagógicas a seguir:

[...] quando eu estava em sala de aula, no início de ano, eu tinha uma necessidade de ficar anotando tudo o que acontecia com cada criança, pelo fato de não estar tão íntima delas, de não conhecer bem elas. A medida que ia aumentando essa intimidade e que eu ia conhecendo mais, eu ia diminuindo os registros, porque eu conseguia guardar e no início do ano às vezes eu confundo aluno, às vezes troca e tal. Então eu tinha necessidade de anotar para não trocar o que que tinha acontecido com cada um, [...] sinceramente, eu não estou podendo confiar só na memória mais não, eu tenho que, cada ligação, cada coisa, tem que estar registrando tudo, porque se não esqueço. (Coordenadora Pedagógica CL. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

[...] se a professora anota muitas coisas no início e depois ela vai diminuindo as anotações, pensando pelo lado positivo, [...] é porque já vem sanando as dificuldades, mas, quando a criança está desenvolvendo, está tralhando aquela dificuldade, a gente meio que esquece de colocar lá no papel, de registrar lá no papel, seria interessante continuar, mas isso eu penso por esse lado, o que que a criança já desenvolveu de um tanto, que às vezes passa até de despercebido. (Coordenadora Pedagógica CM. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

A fala da Coordenadora Pedagógica nos leva a um questionamento: durante o percurso do ano, essa criança não foi se relacionando com outros, com o espaço, conhecendo mais o mundo escolar? Pensar o registro vai muito além de somente registrar, é algo a mais, é pensar como a criança aprende, quais significações ela dá para experiências que elas estão vivenciando. Entretanto, documentação é muito além do que a Coordenadora retrata, como podemos observar o que cita os autores do texto,

A prática da documentação pedagógica é reconhecida como condição indispensável para garantir a construção de uma memória educativa, de evidenciar o modo como as crianças constroem conhecimento, de fortalecer uma identidade própria da Educação das crianças pequenas e da construção da qualidade dos contextos educativos. (PINAZZA E FOCHI. 2018, p. 14).

Os autores trazem a relação entre pensar a criança, compreender as concepções, pois não adianta documentar se não houver reflexão sobre o que documenta, se o professor passar o tempo inteiro registrando, não parar para refletir e interpretar o que registra, estará gastando tempo. Mas, e aí, quando documentar é interessante? Quando esse registro passa pelo dialogo coletivo, quando se tem reflexão sobre o que foi produzido?

A fala da Coordenadora Pedagógica, que a criança já sanou todas as dificuldades, nos remete a lembrar que a criança é um ser em desenvolvimento, que aprende todos os dias, que nunca para de aprender, que sempre tem algo novo a aprender, nesse sentido os registros ocorrem em um processo contínuo. Quando cita “dificuldade”, temos que pensar na criança como todo, a criança potente, ativa, que está descobrindo o mundo. Se não registra como vai guardar tantas informações, como vai compartilhar isso com as crianças e suas famílias.

Questionamos as Coordenadoras Pedagógicas sobre o que é necessário para construção de uma documentação pedagógica e a Coordenadora Pedagógica CJ, respondeu que “além dos registros escritos, ela também pode ser através de foto, vídeos, áudios, os trabalhos das crianças através de painéis.” (ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

As autoras Simiano, Barbosa e Silva (2018, p. 20) afirmam que “um bom registro não se trata de captar maior números de informações e objetos possíveis. Trata-se de selecionar aquilo que faz sentido. E também inventar um sentido...”. Assim, as possibilidades de registros citadas pela Coordenadora Pedagógica são instrumentos potentes, porém é importante que elas compreendam que esse precisa ser revisitado, interpretado, selecionado, refletido e dialogado com os professores/as.

A Coordenadora Pedagógica CJ nos relata que a formação continuada na escola foi um espaço importante para dialogar com os professores/as sobre a importância de compreender sobre a documentação pedagógica.

Na nossa escola a gente vinha com essa fragilidade há algum tempo, essa dificuldade do registro, a gente começou a perceber a oportunidade desse registro a partir da inovação da formação, quando a gente começou a ter o caderno de registro. A gente começou a registrar e começou sempre a discutir como era importante no planejamento, trocando ideia. E até que esse ano a gente decidiu estudar esse tema na Sala de Formação justamente a documentação pedagógica, que a gente identificou que era uma das dificuldades que a escola tinha, não só de professores como de todo mundo. Então todo mundo agora parece que se alertou para fazer essa documentação depois que a gente teve essas discussões sobre o tema. (Coordenadora Pedagógica CJ. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

Podemos considerar que a escola deu o primeiro o passo para compreender a função da documentação pedagógica ao estudar a temática na formação continuada, vendo essa como uma fragilidade na prática pedagógica. Só se muda a prática se houver a reflexão da teoria, se os profissionais se dispuserem a estudar, investigar e refletir confrontando a teoria e a prática, em um processo de elaborar a sua própria práxis.

Nesse processo a função da Coordenação Pedagógica é instigar, questionar, provocar os professores para que eles refletiam, e a partir das dificuldades buscarem juntos, no coletivo construir significações para sua própria aprendizagem. Mesmo porque, “não é qualquer

reflexão, uma vez que todo mundo reflete e é esta característica que diferencia o homem dos demais animais, mas, sim, uma reflexão consciente de si, de suas ações e de suas reflexões sobre suas ações, considerando todo o contexto social envolvido no processo.” (MOYANO, 2014, p. 34)

O papel da Coordenação Pedagógica está exatamente ligado ao acompanhamento, orientação e a elaboração de registros pedagógicos que levem a reflexão das práticas cotidianas. Assim, é importante que as Coordenadoras Pedagógicas conheçam os professores, como pensam, suas concepções sobre o desenvolvimento da criança, para que a partir disso ele possa agir para reflexão transformadora e que apresentem novas perspectivas.

Outra questão exposta foram os registros das Coordenadoras Pedagógicas sobre sua prática e dos professores/as e que fim tem esse registro.

Esse registro ele vai servir para que eu conheça melhor a minha criança, no meu caso que eu conheça melhor o profissional que a gente está trabalhando e que a partir desse conhecer melhor, eu consiga pensar o meu planejamento. [...] Eu preciso na função hoje compreender como o profissional entende como a criança aprende. Porque a gente precisa alcançar subsídio para esse professor, para esse profissional lá na escola melhorar sua prática. Então, o planejar melhor a partir desse registro ele é consequência [...] (Coordenadora de Formação DC. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

[...] são duas coisas que os coordenadores têm que pensar, a documentação pedagógica deles, do trabalho de vocês e a documentação pedagógica do professor. Porque a documentação pedagógica de vocês é diferente da deles. E a suas vidas, o trabalho dos professores e a intervenção com eles, as conversas que vocês têm, as reuniões, aqueles encontros só turminha, aquelas reuniões com a turma, só para conversar com professor, entendeu, os registros que vocês fazem disso, as intervenções sobre o planejamento. Então tudo isso que vocês anotam que registram é a documentação pedagógica de vocês. (Coordenadora Pedagógica TL. ENCONTRO FORMATIVO, 21/08/2020).

A Coordenação Pedagógica também tem a função de refletir a sua prática, para isso é importante que realize registros, reflita sobre eles para então dialogar e orientar os professores. Logo, o mesmo sentido dado ao registro das crianças tem que ser pensado para o adulto. Observar e registrar com um olhar investigativo de quem necessita compreender qual a concepção do professor sobre a criança e sobre sua prática. Concordamos com Bruno, Abreu e Monção (2010, p. 89) ao afirmar que a ação formativa na Educação Infantil implica em:

[...] um conjunto de práticas que devem mobilizar saberes e disponibilidade para, pelo menos, proceder à escuta dos educadores no processo de formação, problematizar as falas colocando mais perguntas do que afirmações, orientar sistematizações com roteiros para registro de experiências em análise; além disso, [...] há ainda a questão fundamental referente à prática de favorecer junto ao grupo de professores a reflexão permanente que possibilite planejar e avaliar as ações diretamente ligadas às crianças,

entrelaçando as dimensões do fazer, do sentir e do pensar, assumindo atitudes facilitadoras no trato com as crianças pequenas.

Em suma, a formação continuada para quem está na função da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil precisa se embasar na articulação da teoria e prática, cabendo-lhe investigar, analisar e refletir aos desafios do cotidiano.

Então, o que seriam os registros? Os cadernos de bordos, cadernos particulares, mapas conceituais, desenhos, gravação em áudios, vídeos e fotos, tudo são registros. Só que tudo isso que falamos tem que ser refletido e interpretado, para transformar-se em uma documentação pedagógica. Esses instrumentos não podem ser registrados e guardados. A documentação tem que ser apresentada para as crianças, as famílias e colegas como produção que registra as experiências de aprendizagens vividas pelas crianças no espaço/tempo escolar. Os espaços de planejamento dos professores e a formação continuada, são espaços de dialogar sobre esses materiais que foram produzidos, partilhar, trocar ideias e pensar o planejamento.

Os autores Pinazza e Fochi (2018) chamam a atenção para a documentação pedagógica, como meio de potencializar as práticas e tornar as experiências educativas visíveis. Por que visíveis? Nos painéis, não precisa registrar tudo, todos os detalhes, mas aquilo que chama atenção, aquilo que teve intencionalidade de pesquisar, vai lá e documenta e apresenta para a comunidade escolar. A documentação pedagógica é uma construção narrativa, portanto é importante que compreenda concepções sobre o desenvolvimento das suas práticas.

Desvestir o papel de professor e pensar o papel de orientador, formador, de mediador dessas práticas pedagógicas fundamentais para o desenvolvimento da criança, isso que o processo formativo específico oferece as Coordenadoras Pedagógicas, refletir sobre o seu fazer pedagógico, olhar para sua prática a luz da teoria. No Diário de Campo da pesquisadora apresenta-se uma reflexão a partir do texto estudado durante o encontro formativo com as Coordenadoras Pedagógicas.

O texto estudado nos chama a atenção sobre a documentação pedagógica, como um meio de potencializar as práticas e tornar as experiências educativas visíveis. Documentação Pedagógica é uma construção narrativa que ocorre a partir da observação e da escuta. Observamos que as Coordenadoras Pedagógicas estão em processo de conhecimento do que é a documentação pedagógica, as compreensões que elas citam são voltadas para registros de ocorrências ou para construção de relatórios. (Pesquisadora. DIÁRIO DE CAMPO, 21/08/2020).

Conforme Libâneo (2004) a Coordenadora Pedagógica é quem viabiliza e articula o trabalho pedagógico, em relação direta com os professores/as, crianças e pais.

A documentação pedagógica além de um instrumento de reflexão da própria prática é um material a ser compartilhado com as famílias, pois ele apresenta as características da

Educação Infantil, que não é uma característica assistencialista, mecânica e antecipatória do ensino fundamental. Ao construir uma documentação pedagógica é necessário que os/as professores/as sejam reflexivos, que as intencionalidades pedagógicas sejam permeadas por perguntas, essas que vão direcionar o que vai ser documentado. Esse material servirá para que o/a professor/a reflita sobre sua prática,

Quando ele escreve, reflete, documenta, apresenta e torna público aquilo que realizou, se torna mais profissional e enfatiza sua profissionalidade. Isto é, dá estatuto ao saber da experiência, reconhece a alteridade dos/as professores, e cria uma docência reflexiva. Esta operação precisa ser feita com as professoras/es para que elas/es aprendam a pensar na diversidade e não apenas aceitar normas e compromisso de compreendê-las. (BARBOSA, 2016, p. 138).

Cada proposta e experiência dentro do ambiente escolar tem por objetivo o desenvolvimento integral de cada criança, que ocorre por meio das brincadeiras e interações, do contato com as mais diversas linguagens e não somente com a cultura escrita. Portanto, a concepção de documentação pedagógica precisa estar presente na Proposta Pedagógica da escola, como um caminho, um norte, para planejar, pensar grupos de estudos, os projetos da escola e também o plano de ação enquanto Coordenação Pedagógica.

5.2 O papel e a função da Coordenação Pedagógica: desafios para constituição de sua própria identidade profissional

A função de Coordenação Pedagógica faz parte da equipe gestora da unidade escolar, que tem o compromisso de buscar uma educação cada vez mais significativa e de qualidade para o desenvolvimento das crianças. Portanto, é relevante que seu papel esteja bem definido, para que sua atuação fique comprometida com o campo pedagógico e não com o administrativo.

A Coordenação Pedagógica como responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica com as crianças, tem o papel de transformar a prática pedagógica no cotidiano da escola. Assim:

O coordenador pode ser um agente de mudança na prática dos professores mediante as articulações que realiza entre eles, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes e por meio de suas articulações internas, que sua ação desencadeia nos professores, ao mobilizar suas dimensões políticas, humanas, interacionais e técnicas, reveladas em sua prática. (ORSOLON, 2006, p. 20).

A partir destas informações faz-se importante dialogar como acontece a construção identitária do profissional que assume a Coordenação Pedagógica, como percebem seu papel e

as atribuições que lhe são aferidas ao assumir a função a partir das legislações. E foi nessa perspectiva, que as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME escolheram como temática “o papel e a função da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil” dialogada 5º encontro formativo do grupo de estudos realizado durante a pesquisa.

Mediante esse contexto, buscamos aqui apresentar como a função da Coordenação Pedagógica e seu processo formativo está definida nos documentos legais federais e municipais. E ainda, quais contribuições e conhecimentos os sujeitos apresentam sobre a temática dialogada.

A discussão acerca da formação de professores iniciou com a LDB (BRASIL, 1996), porém demorou-se 10 anos para surgir a Resolução CNE/CP nº 1/2006 (BRASIL) que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, primeiro documento que reconhece a formação da Coordenação Pedagógica em cursos de Licenciatura em Pedagogia e que declara a função como parte da equipe da administração escolar.

Nos estudos que realizamos, documentos importantes que tratam as políticas públicas educacionais para Educação Infantil como DCNEI (BRASIL, CNE, 2009), a BNCC (BRASIL, CNE, 2017) e a DRC-MT (MATO GROSSO, 2019) não especificam a função da Coordenação Pedagógica, seu papel e atribuições.

Diante disso, buscamos conhecer os documentos da rede pública municipal que tratam da Educação de Primavera do Leste e observamos que esse já tem avançado no sentido de considerarem o profissional da Coordenação Pedagógica nas escolas de Educação Infantil, organizando documentos que orientam sobre as funções que lhe são atribuídas. Porém, como já argumentamos na seção 3 desta dissertação, ainda temos um caminho a trilhar para que a Coordenação Pedagógica seja realmente reconhecida por lei que garanta a função, visto que esses documentos são normativas anuais, não asseguradas em Lei.

No 5º encontro formativo realizado para dialogar sobre o papel e a função da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, vimos na leitura de um trecho da PMEI (PRIMAVERA DO LESTE, 2016, p. 48) que ao assumir a função na Coordenação Pedagógica o profissional terá como atribuições:

Executar atividade de coordenação, planejamento, organização e supervisão das atividades pedagógicas e culturais no âmbito da escola, para assegurar a qualidade do processo ensino-aprendizagem; promover e participar da formação continuada; manter juntamente com os professores o controle da frequência das crianças, informando aos responsáveis; promover e coordenar reuniões, palestras e outros

momentos com as famílias, visando a integração família-escola-comunidade; coordenar a elaboração do Projeto Político Pedagógico ou Proposta Pedagógica da instituição; manter uma postura ética profissional frente aos integrantes da equipe e da sociedade como um todo; zelar pela guarda dos materiais, equipamentos e do bem público.

Essas atribuições foram definidas na elaboração da PMEI (PRIMAVERA DO LESTE, 2016) que também cita que para exercer a função a Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil precisa ter formação específica em Licenciatura em Pedagogia.

A Portaria Interna SEC nº 010 (PRIMAVERA DO LESTE, 2019), publicada anualmente para definir a organização do ano letivo, foi um dos documentos estudado pelos sujeitos e dialogado no encontro formativo. Nos concentramos aqui nos artigos 5º, 6º e 8º que especifica a formação e o perfil que precisa ter o profissional para assumir a função.

Art. 5º - O candidato (a) à função de Coordenador Pedagógico deverá ser Professor efetivo, e ter mais de 03 (três) anos em exercício na docência, devendo ser portador de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Art. 6º - O candidato (a) à função de Coordenador Pedagógico deverá possuir o seguinte perfil: I. Perfil Profissional – Possuir facilidade de comunicação, de cooperação com colegas, contribuindo para o bom funcionamento da UE, desempenhando suas funções de forma ética e responsável. Ser afetivo quanto ao tratamento com os profissionais (colegas de trabalho, pais ou responsáveis, criança/estudante); II. Conhecimento – Possuir conhecimento dos documentos oficiais vigentes, tais como: Diretrizes Curriculares Nacionais-DCNS, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil-DCNEIS, Base Nacional Comum Curricular, Documento Referencia Curricular /MT, Política Municipal do Ensino Fundamental e/ou Educação Infantil e do Projeto Político pedagógico necessários para desenvolvimento das funções; III. Prática Profissional – Desenvolver seus conhecimentos na realização das atividades pedagógicas (Sala de Formação, Planejamento Pedagógico, Projetos, Avaliação da Aprendizagem) com ações inovadoras, buscando soluções para problemas de aprendizagem apresentados visando a melhoria da qualidade do ensino; IV. Comprometimento com a Unidade Escolar – Demonstrar ter o compromisso com a Educação, participando assiduamente de eventos promovidos pela UE (atividades com a comunidade escolar, festividades, reuniões) e pela UEx (Sala de Formação, festividades, reuniões), bem como do seu aperfeiçoamento profissional.

§1º - Não havendo candidato com interesse para atuar na função de Coordenação Pedagógica que contemple os três anos de exercício da função em sala de aula, poderão candidatar-se professor com menos tempo de atuação.

§2º - Caso não haja docente candidato com interesse e que atenda ao perfil para atuar na função de Coordenação Pedagógica na Unidade Escolar, a SME fará indicação do docente.

Art. 8º - O Coordenador Pedagógico que for eleito para o ano subsequente deverá apresentar à UE o seu Plano de Ação para análise e avaliação dos seus pares e do CDCE, encaminhando uma cópia até o dia 03/03/2020 à UEx para conhecimento e acompanhamento, contendo: I. Metas para a construção, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico; II. Apontamento de possíveis alternativas para a superação de problemas vivenciados pelos docentes como a evasão, a repetência, a distorção série/idade, a indisciplina e a melhoria do ensino/aprendizagem; III. Apontar Metas e Estratégias para Orientação e Acompanhamento junto aos docentes no processo de desenvolvimento integral da criança; IV. Apontamento de alternativas de acompanhamento para a formação continuada dos Profissionais da Educação da UE. Parágrafo Único: O Coordenador Pedagógico deverá encaminhar a UEx, bimestralmente, um relatório com resultado das metas e, se os objetivos foram

alcançados ou não e quais as estratégias utilizadas para sanar possíveis fragilidades do processo educacional.

A Portaria Interna SEC nº 010 (PRIMAVERA DO LESTE, 2019) é um documento de ato administrativo da Educação pública municipal, que contém normas que direciona a constituição da função de Coordenação Pedagógica nas EMEI de Primavera do Leste, o papel e atribuições para seu desenvolvimento profissional. A partir da leitura dos artigos citados que tratam a respeito da função de Coordenação Pedagógica apresentaremos a partir de agora como os sujeitos da pesquisa percebem a função, seu papel e suas atribuições.

De início, apresentamos os depoimentos das Coordenadoras Pedagógicas sobre qual o fio condutor das ações e das práticas pedagógicas no desenvolvimento do seu trabalho nas EMEI. A Coordenadora Pedagógica TJ pontuou o seguinte:

Para mim é uma questão que eu questiono bastante. Quando diz ali que você tem que construir, monitorar, avaliar os processos, os projetos e os relatórios, isso me preocupa bastante. Porque assim, eu tenho por obrigação estar na frente do processo. [...] saber mais que os outros, ter respostas, ao mesmo tempo que eu tenho que acolher, amparar todo aquele outro processo [...] não temos nenhuma auxiliar, trabalhamos só com as professoras, muitas vezes nesse processo a gente está até sem secretário. Porque eles também trabalham 30 horas [...]. Então essa formação técnica do que precisa ser feito, para mim precisaria estar mais claro, até porque, eu levaria menos tempo nisso, entendeu. [...] sabe aquela história que a gente faz o acompanhamento individual com a criança, que isso fosse individualizado para cada coordenadora, aquilo que sente mais dificuldade, naquilo que ela precisaria aprender e desenvolver. (Coordenadora Pedagógica TJ. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Como vimos, a Coordenadora Pedagógica salienta que para contribuir com o trabalho pedagógico, a coordenadora tem a obrigação de saber mais que os outros, reconhece a necessidade de estudar e que lhe falta uma formação mais técnica e específica sobre sua função, de forma individualizada. Colocação que leva refletir que o pouco tempo, esse de dois anos, na função não é suficiente para quem assume desenvolver a prática com êxito, pois requer dedicação, estudos e tempo para se constituir enquanto profissional.

O excerto do depoimento da Coordenadora Pedagógica acima aponta uma preocupação, sobre o que realizar em sua função mesmo tendo conhecimento de suas atribuições, demonstra insegurança diante das urgências que surgem no cotidiano. Sobre isso, Placco; Almeida; Souza (2011) citam que conforme pesquisas que realizaram, quem assume a função na Coordenação Pedagógica, embora conheça suas atribuições, as situações que acontecem no cotidiano da unidade escolar muitas vezes interrompem o que havia planejado, atuando com as urgências, o que o aliena de suas prioridades.

Outro ponto que destacamos na fala da Coordenadora Pedagógica é a falta do secretário escolar, pois a escola funciona 50h semanais, porém o secretário tem uma carga horária de 30h,

cabendo a ela a responsabilidade do atendimento ao público. Também cita que a falta de auxiliar educacional na escola é outro fator que ocupa muito seu tempo, pois em muitos casos em que tenta estudar para dar um atendimento pedagógico aos professores tem que auxiliar a professora.

A falta de profissionais na escola é uma questão que compete a SME buscar soluções, visto que por não haver profissionais que atuem nesses papéis específicos, quem está na função da Coordenação Pedagógica assume outras funções, causando deficiência no desenvolvimento de seu trabalho e na realização de suas ações.

A Coordenadora Pedagógica ainda salienta ser complicada a questão do cotidiano:

[...] dentro dessa história de atender o cotidiano, muitas vezes você acaba deixando aquela parte que você precisa atender, aquele relatório que você precisa estudar[...] a questão administrativa a gente não tem problema porque a nossa diretora é 10, no quesito de cumprir as regras e fazer o que precisa ser feito. Mas, essa outra parte do dia a dia, muitas vezes toma tempo demais, algo que você poderia fazer melhor, ter mais qualidade, com mais ênfase, com mais questionamentos para levar as pessoas a reflexão [...] (Coordenadora Pedagógica TJ. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

A esse respeito Placco (2004, p. 47) argumenta que as Coordenadoras Pedagógicas são afetadas pelo cotidiano desordenado da escola, uma vez que:

O cotidiano do coordenador pedagógico é marcado por experiências e eventos que o levam, com frequência, a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e reacional, às vezes até frenéticas [...]. Nesse contexto, suas intencionalidades e seus propósitos são frustrados e suas circunstâncias o fazem responder à situação do momento, “apagando incêndios” em vez de construir e reconstruir o cotidiano, com vistas a construção coletiva do projeto político pedagógico da escola.

Conforme aponta a autora, as Coordenadoras Pedagógicas têm o papel de planejar e acompanhar o desenvolvimento das práticas pedagógicas na escola, que lhes cabe uma grande responsabilidade. Assim, quanto mais direcionar suas ações para sua especificidade, maior será sua atuação no fazer pedagógico.

Ainda sobre o fio condutor do seu trabalho, as Coordenadoras Pedagógicas enfatizaram o seguinte: “[...] eu acredito que além do conhecimento, porque você tem que ter conhecimento, se você não tem, você tem que buscar. Você tem que ter o diálogo, para mim o diálogo é fundamental em qualquer situação.” (Coordenadora Pedagógica LL. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020). Já a Coordenadora Pedagógica MV (ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020) desta que “[...] eu vejo também que o papel do coordenador, ele deve ser um articulador, tem que estar bem articulado as coisas e mediando, fazendo a mediação

do trabalho da equipe.” Para a Coordenadora Pedagógica CM “Parte da concepção da infância. Penso que é isso, para mim.” (ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Primeiramente, vejo assim que a pessoa tem que saber trabalhar em equipe. [...] a gente tem que saber ouvir muito [...] A gente está em constante diálogo, fazendo muitos planejamentos. Tudo fazemos, nada é por acaso, tudo é planejado, a partir desse planejamento a gente consegue acompanhar e executar o processo didático da escola, o que está acontecendo. Também, o papel fundamental do coordenador, acho que tem que ser uma pessoa de muito compromisso e comprometimento. (Coordenadora Pedagógica BIB. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Tenho tentado mostrar a todo momento como é importante refletirmos sobre nossas práticas e buscar garantir as aprendizagens e desenvolvimento com base na BNCC. É difícil fazer apontamentos aos nossos colegas educadores, de que algo não está de acordo. Mas, entendendo que também é nosso trabalho buscar melhorias, então tenho me empenhado nisso. O momento é especial, mas vejo um certo empenho de todos. Estamos praticando a aceitação de ter alguém nos orientando, porque de certa forma, em nossa escola é o primeiro ano que contamos com esse profissional. (Coordenadora Pedagógica SL. ENCONTRO FORMATIVO-CHAT, 05/08/2020).

Placco (2004), em suas pesquisas, cita que a Coordenadora Pedagógica aprende estando na função, até porque não existe uma formação específica, porém menciona que é necessário estudar, procurar formações, procurar estudar sozinho, ter o seu momento de estudo, para conseguir mediar e fazer e acompanhar o trabalho os professores.

Notamos, que a Coordenação Pedagógica e a equipe de formação da SME precisam atentar-se as necessidades formativas da Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, no sentido de colaborar para o desenvolvimento profissional por meio de intervenções formativas que orientam nas tomadas de decisões sobre como mediar a prática pedagógica.

Ambas as Coordenadoras Pedagógicas citam a relação que precisam ter com a equipe, em um espaço de diálogo, de escuta, para desenvolverem o seu trabalho. Ter essa consciência é relevante para quem exerce o papel de articulador, pois quem desempenha uma escuta que propicia o diálogo, cria espaço harmonioso, de comunicação, de troca de ideias e experiências, respeita os diferentes profissionais que fazem parte do ambiente escolar.

Para a Coordenadora Pedagógica MR o/a professor/a deve ser cobrado de suas responsabilidades e que em muitos casos até gostam, pois assim tem a certeza de que a Coordenação Pedagógica sabe o que está fazendo.

[...] nós temos que fazer nosso papel de Coordenador, que é de cobrar, se necessário pegar no pé, pegar no pé sim. [...]. Então, assim, temos que ter esse jeitinho de saber lidar com as situações. É fácil? Não é fácil. É necessário a gente ser enérgica, é necessário a gente ter um certo pulso firme, que no fundo, no fundo eles gostam. (Coordenadora Pedagógica MR. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Nesse relato a Coordenadora Pedagógica expõe seu pensamento a responsabilidade que tem em mãos e percebe o qual complicado é lidar com a equipe. Para tanto, a Coordenação Pedagógica precisa ter o cuidado para não se tornar fiscalizadora do trabalho do professor/a, respeitar as diversas opiniões para chegar a um consenso, agir com autoridade, não com autoritarismo nas situações adversas.

[...] quando as coordenadoras se propõem a ouvir os professores, dividir responsabilidades, oferecer outras oportunidades de participação, trocas de experiências, sinalizam uma mudança na forma de enxergar o professor e seu potencial de contribuição na formação compartilhada no grupo [...] (CUNHA; PRADO, 2006, p. 390).

Diante dessa premissa, para estar na função de Coordenação Pedagógica é necessário que se tenha postura, dedicação e planejamento sobre o desenvolvimento de seu trabalho. Contudo, é importante que compreendam qual seu papel na unidade escolar de Educação Infantil.

As Coordenadoras Pedagógicas enfatizam que seu papel na escola é “[...] ser um articulador, tem que estar sempre articulado as coisas e mediando. Fazendo a mediação do trabalho da equipe. Então, o coordenador também tem a necessidade, não só o professor, mas o coordenador também, ele precisa ter muito planejamento.” (Coordenadora Pedagógica CM. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020). Já a Coordenadora Pedagógica DC (ENTREVISTA, 29/10/2020) afirmou que “A Coordenação Pedagógica é essencial para a defesa da concepção de criança, infâncias e Educação Infantil, pois, essa função possibilita acompanhar e orientar as práticas pedagógicas dos professores, alinhando tudo isso à Proposta Pedagógica e demais documentos que norteiam o trabalho de todos na escola.” (ENTREVISTA, 29/10/2020).

O Coordenador é mediador, não é professor, mas é formador do professor. É quem está ali, tem que trazer novidade, quem tem que motivar, tem que estar à disposição, que “Oi gente, vamos, vamos seguir em frente”, então é quem tem que dar um chocalhão, tem que fazer os apontamentos “gente não é bem por aqui, vamos repensar a estratégia”. Então assim, na verdade o Coordenador ele tem muita atribuição, a responsabilidade dele é muito grande, não é alguém que está simplesmente recebendo, por ter que ficar lá na escola, para fazer bonito, para ter um cargo ou para de vez em quando, quando tiver uma festinha, ele aparece. Então, realmente é o dia a dia. Eu vejo isso sabe, a limitação é a gente aceitar o outro, enxergar as diferenças de todo mundo, lidar com essas diferenças, com muitas vezes as resistências. [...]. Eu acho assim, que você tem que estar bem por dentro da legislação, ver realmente o que está nas DCNEI, na BNCC, por dentro do que está acontecendo no mundo da Educação Infantil, você tem que ter esse conhecimento da função, porque é muito difícil você fazer uma coisa que você não sabe por onde começar, você tem que saber que você precisa de ajuda dos outros, que tem que ter essa humildade de saber buscar essa ajuda. (Coordenadora Pedagógica SL, ENTREVISTA, 24/09/2020).

Os relatos das Coordenadoras Pedagógicas reforçam a complexidade da constituição profissional para quem assume a Coordenação Pedagógica, percebem que a função é de extrema importância. Para tanto, precisam ter conhecimento das legislações e concepções que norteiam sua prática do trabalho desenvolvido com os bebês e as crianças pequenas, pois, como cita Araújo (2018, p. 80), quem atua na Coordenação Pedagógica:

[...] necessitará de um olhar atento, um leque de conhecimentos específicos, de acordo com a etapa de educação que atuará e, no caso da educação infantil, que possa ajudá-lo a maximizar a dinâmica dos envolvidos (professores e crianças), do que é proposto (desenvolvimento das proposições com as crianças) e da formação e desenvolvimento profissional da equipe como um todo.

As colocações da autora conduzem a uma percepção de que, quem assume a Coordenação Pedagógica precisa estar ciente que são grandes os desafios enfrentados para constituição de sua identidade profissional e que para isso necessita de muitos saberes, como esses que a Coordenadora Pedagógica AJ cita:

Os saberes são bem extenso, você tem que ter um conhecimento muito grande sobre todos os documentos de Educação Infantil, você tem que ter um conhecimento como pessoa, você tem que ter um conhecimento sobre a infância, o brincar, as interações, sobre respeitar os direitos dela, das crianças em si, mas principalmente ter um conhecimento sobre todos os documentos que regem a Educação Infantil. É saber todos os seus deveres como Coordenador, respeitar todos eles e toda aquela agenda de coordenador, principalmente tentar transmitir da melhor forma, paciência, muita sabedoria no que você vai falar. Ter assim, um controle emocional muito grande, você precisa ter principalmente esse conhecimento de criança, de infância e todos os documentos que tem regido a Educação Infantil. [...]. O coordenador ele tem o papel muito importante na escola, principalmente na parte pedagógica, na parte da busca, por você não só corrigir a parte pedagógica dos professores e tal. Essa busca que o coordenador precisa ter de estratégias, de assuntos, de atividades, para você pode auxiliar o professor, esse auxílio que você dá a parte pedagógica, diálogo que precisa ter com a família, eu acho que isso é muito importante, é algo de felicitação. [...]. Então é algo de crítica, por você não ter aquele tempo para você estudar, buscar mais informação, então você acaba trazendo para casa. Eu mesmo acabo sempre trazendo para casa e ocupando outro tempo que não seria ali específico para aquilo. (Coordenadora Pedagógica AJ, ENTREVISTA, 02/10/2020).

Em síntese, o trabalho da Coordenação Pedagógica na Educação Infantil demanda conhecimentos e saberes, tanto relativos às suas atribuições específicas, como também das concepções que envolvem a Educação Infantil. Isso requer formação específica para quem assume a função de Coordenação Pedagógica, tempo para estudar, trocar experiências para que possa desenvolver com êxito os desafios que surgem no cotidiano da unidade escolar.

Para tanto, vejamos a seguir quais desafios são destacados pelos sujeitos da pesquisa sobre a função da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil:

É um desafio todo dia, principalmente nas relações que você estabelece, a gente trabalha mais como mediador dessas interações, tanto do professor com o professor, tanto do professor com o diretor, tanto do professor com família, professor com aluno, coordenador com os outros agentes também da comunidade. Mas ali todo dia é um desafio, a gente busca sempre desenvolver um trabalho para essa interação, para que essa harmonia esteja sempre presente na escola e esses desafios sejam minimizados e a gente consiga cada vez mais avançar na busca uma Educação Infantil de qualidade para todos. (Coordenadora Pedagógica PM, ENTREVISTA, 29/09/2020).

Eu acredito que o nosso desafio hoje com a Coordenação Pedagógica, não é nem na sala de aula com os alunos ou trabalhar com os professores, mas em conscientizar os professores da necessidade do estudar. Eu acredito que o hoje o maior desafio é esse, de você trabalhar com aquele grupo que cada um tem a forma diferente de pensar, aí você tem que articular com esse grupo, você tem que argumentar por algo que é de melhoria para eles, por algo que aquilo é necessário e ele acha que não é necessário. (Coordenadora Pedagógica MR, ENTREVISTA, 29/09/2020).

O desafio maior na Coordenação Pedagógica eu penso que são a equipe, por que a gente é responsável por orientar, por harmonizar o ambiente, por fazer tudo andar. Então, você é responsável por coisas que não é você quem faz e o nosso tempo também, muitas vezes é curto. (Coordenadora Pedagógica TJ, ENTREVISTA, 01/10/2020).

Como podemos observar, as Coordenadoras Pedagógicas enfatizam que são vários os desafios, porém o maior é a relação interpessoal, como orientar e mediar as relações dos profissionais na escola.

Sobre isso, Placco e Carlos (2015, p. 114) afirmam que as Coordenadoras Pedagógicas precisam “saber lidar com a diferenças/diversidade da escola; saber lidar com a indisciplina; saber coordenar; saber conversar; estabelecer uma relação escola/família; trocar experiências; saber conviver.” Estes saberes são fundamentais no desenvolvimento de sua atuação na escola e precisam ser estudados e dialogados constantemente. Para isso faz-se necessário que as Coordenadoras Pedagógicas organizem suas ações através de planejamento que partem de seu Plano de Ação anual.

Nos contextos investigados buscamos saber como ocorre a construção do Plano de Ação das Coordenadoras Pedagógicas, visto que esse é um requisito para quem assume a função elaborá-lo no início do ano, conforme as metas do art.8 da Portaria Interna 010 (PRIMAVERA DO LESTE, 2019).

O nosso Plano de Ação foi construído em conjunto, nós duas. Eu acredito que a gente coloca tudo na prática, o que está escrito, tem vezes que é impossível, assim como também, tem ações que não estão ali. Às vezes a gente na hora de construir esse Plano de Ação, a gente acaba não colocando no papel algumas ações e que essas ações são contempladas e são executadas durante a nossa gestão. [...]. Eu penso que o nosso plano de ação ele pode ser que não saia 100%, porque é impossível, mas muitas ações que não está lá escrito no plano, a gente executa. (Coordenadora Pedagógica CM. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

A Coordenadora Pedagógica MR, sobre o plano de ação, também citou que: “ele foi feito de uma forma coletiva, em cima das nossas deficiências da Coordenação.” (MR. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

As Coordenadoras Pedagógicas argumentam que o Plano de Ação foi construído pensando as ações que pudessem constar lá, nas deficiências e no coletivo, mas em muitos casos surgem ações no caminho importantes que não estão contempladas, e que realizam, assim como tem situações que não conseguem colocar na prática.

O Plano de Ação é flexível, podendo no percurso muitas ações serem incluídas, conforme surgem necessidades no decorrer do seu trabalho. Para isso, é importante que as Coordenadoras Pedagógicas desenvolvam metas que estejam em consonância com as reais necessidades da escola, construídas com autonomia, visando uma Educação Infantil de qualidade para as crianças.

Planejar é essencial, portanto, quem assume a Coordenação Pedagógica precisa organizar um plano de trabalho que tenha objetivos, metas e ações, com período de realização, pois esse ajudará a percorrer caminhos viáveis para sua concretização. Todavia, é necessário que esse profissional conheça as legislações que permeiam a Educação Infantil e o Projeto Pedagógico da escola, pois esses o ajudarão a traçar os objetivos que se quer alcançar.

Planejar é diferente de refletir no sentido geral, pois, embora o planejamento inclua reflexão, corresponde a um tipo particular de reflexão (pensar na ação a ser realizada no futuro). As ideias não mudam a realidade. Como afirmamos, o que muda a realidade são as ações. Todavia, para que as ações provoquem a mudança que desejamos, devem ser pautadas, guiadas, por determinadas ideias (além de outros elementos, como a base objetiva da existência – influencia daquilo que é histórico-cultural, o contexto concreto da ação). É importante percebermos que existem muitas escolhas a serem feitas, decisões a serem tomadas, individual e/ou coletivamente. Se, efetivamente, abrirmos mão do planejamento, lógicas exteriores vão se impor à escola. (VASCONCELOS, 2019, p. 7)

Para o autor, planejamento é produção de sentidos daquilo que queremos alcançar, como uma necessidade humana de olhar para realidade de nosso trabalho.

Outro ponto relevante, sobre o Plano de Ação da Coordenação Pedagógica, é que esse precisa ser compartilhado com os profissionais da escola, pois são eles que o ajudarão a concretizá-lo e juntos buscarão resolver as dificuldades e fragilidades da escola. Assim, relata Oliveira-Formosinho (2002, p. 49) que:

O desenvolvimento profissional é uma caminhada que envolve crescer, ser, sentir, agir. Envolve crescimento, como o da criança, requer empenho, como a criança, sustenta-se na interação do conhecimento e da paixão. Cultivar as disposições para

ser, saber, sentir e agir, em contexto, é um desafio que requer processos de sustentação e colaboração, pois não se faz no isolamento.

Por fim, ao desenvolver um Plano de Ação Pedagógico as Coordenadoras Pedagógicas precisam estar cientes que se ficar em função somente do trabalho burocrático não conseguirá atingir seus objetivos, o que requer trabalho colaborativo. A partir disso, buscamos compreender como tem sido desenvolvida as funções administrativas e burocráticas na escola.

A Coordenadora Pedagógica LL (ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020) relata que “eu tenho uma parceira muito boa com a diretora, a gente soma junto, a gente tem algo para fazer a gente senta e conversa. É o que eu digo, na nossa escola existe diálogo.”

Conforme a Coordenadora Pedagógica MR (ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020),

[...] a gente vem de um pensamento que o coordenador fazia mais a função administrativa do que pedagogicamente. A gente vem disso aí, antigamente o coordenador fazia mais a questão administrativa e o pedagógico ficava de lado, deixávamos a desejar nessa questão.

Observamos na fala da Coordenadora Pedagógica que a questão do trabalho administrativo e burocrático foi superado na escola em que trabalha, mas sabemos que nem sempre foi assim. Que historicamente essa função tinha mais o papel fiscalizador e burocrático da escola em parceria com a direção. Mas será que essa prática foi superada em todas as escolas?

Ainda sobre isso as Coordenadoras Pedagógicas a seguir narram que:

Quando você faz uma pergunta como essa, até você não obtém a resposta que você gostaria de ter 100%, porque ela é muito subjetiva. A partir do momento que a gente passa essa resposta para você, é o mesmo que está entregando a direção. Esse ano nós estamos fazendo sim o papel de coordenador pedagógico, que em anos anteriores nós não conseguimos, tínhamos essa deficiência, tínhamos até uma mistura de papéis, mas esse ano nós conseguimos sim elaborar todas as questões pedagógicas. Essa questão de nos basearmos apenas no nosso trabalho na Coordenação Pedagógica, temos que começar a impor estas questões. (Coordenadora Pedagógica MR. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

As funções diárias ali são bem difícil, [...] nós sofremos muito no período da tarde sem nossa secretária, com atendimento de porta, gente chegando, gente que sai, os portões não podem ficar abertos. [...] Mas, na questão administrava eu vejo muito avanço nessa questão administrativa da escola, eu vejo bastante avanço nesse sentido, nós estamos mais focados com o pedagógico hoje realmente. (Coordenadora Pedagógica MV. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Os profissionais que atuam na Coordenação Pedagógica e direção são essenciais na escola, o entrosamento entre ambos impactam o coletivo de profissionais, os processos de aprendizagem e a qualidade da prática pedagógica. Ao desvencilhar da situação administrativa e priorizar o pedagógico, as Coordenadoras Pedagógicas terão mais tempo para desenvolver ações que possibilite a transformação das práticas e a formação docente. Para isso, é necessário

que tenham autonomia e poder de decisão sobre suas ações em um ambiente dialógico e participativo.

Com a Coordenadora Pedagógica que parte para a realização do trabalho administrativo com a direção escolar e o trabalho pedagógico fica em segundo plano, a transformação na prática não caminha, a formação continuada e a Proposta Pedagógica da escola não avança. Para Placco, Almeida e Souza (2011, p. 277) a “[...] falta de compreensão sobre os limites de sua atuação, considerando os eixos articulação, formação e transformação pode gerar equívocos e desvios no exercício da função coordenadora.”

Quem está na função de Coordenação Pedagógica precisa se atentar para sua profissionalidade, pois esta não é garantida em lei e está em processo de constituição nas unidades escolares.

Dessa forma, a gestão escolar e os professores/as se atentem para a necessidade de cobrar do poder público municipal, políticas públicas que consolidem a função da Coordenação Pedagógica na Educação Infantil, no sentido da valorização profissional que propicie processos formativos de qualidade, espaço adequado de trabalho, desmistificação da função, direcionamento de suas responsabilidades para a mediação do trabalho pedagógico, para a formação dos professores e a construção do Proposta Pedagógica da escola.

Eu ia mencionar sobre [...] a questão da regulamentação do coordenador pedagógico nos documentos municipais, que nós não temos essa profissão regulamentada no sentido quanto a pagamento, é o que a gente vai tentar buscar no ano de 2020, essa regulamentação do coordenador pedagógico. (Coordenadora Pedagógica MR. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

A Coordenadora Pedagógica coloca que somente agora, no ano de 2020, ela buscou a valorização salarial, porém, essa solicitação já ocorreu em outros anos por outras pessoas, mas até o momento isso não foi afirmado pela gestão municipal. É justa a reivindicação por parte da Coordenadora Pedagógica que trabalha 40h semanais e que chega às vezes cumprir uma carga horária maior. E muitas vezes a gratificação que recebem é ameaçada de ser cortada por não ser garantida em lei, sendo instável, dependendo da compreensão do gestor municipal. A fala da Coordenadora Pedagógica a seguir reforça a angústia da Coordenadora Pedagógica MR pela falta da lei.

[...] Até a questão das horas excedentes, do FG que vocês querem, [...] a questão da gestão democrática, isso não está escrito em lugar nenhum, o que nós temos é um decreto, que é editado a cada ano, dependendo da gestão se não quiser editar, não edita. [...] a gente não tem segurança nenhuma e nós sabemos da responsabilidade, do trabalho e do comprometimento de uma Coordenação Pedagógica. [...] E penso que vocês que estão nessa função, continuaram para o ano que vem, ainda independente de gestão, tem que pensar algo mais sólido em respeito da Coordenação, porque é

muito compromisso e responsabilidade, precisam estar respaldadas. (Coordenadora Pedagógica TL. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Como podemos notar, é importante que a função de Coordenação Pedagógica seja consolidada em Lei Municipal e fortalecida na prática, para tanto, essa será uma luta do coletivo de educadores da rede municipal de ensino de Primavera do Leste, o que proporcionará segurança, confiança, valorização e carreira profissional.

Nessa construção de sentidos e fortalecimento sobre a função, as Coordenadoras Pedagógicas precisam ter clareza sobre seu papel, suas atribuições, ter autonomia e estudar, para que o desenvolvimento do seu trabalho flua rumo a qualidade da aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Notemos, é necessário haver significações pelas Coordenadoras Pedagógicas nas ações que elas realizam, para que assim não se constituam em uma prática inconsistente, esvaziada e passiva.

Na sequência dessas discussões, compartilhamos quais os pensamentos e reflexões as Coordenadoras Pedagógicas apresentam sobre as atribuições e o seu papel especificado nas Portarias e nas Instruções Normativas da rede municipal de Educação de Primavera do Leste. E o que de fato é o papel da Coordenação Pedagógica?

Para mim é um amparo, o amparo na mediação do desenvolvimento da criança. Porque tudo aquilo que está ali, todas as coisas que a gente precisa pensar, precisa desenvolver, precisa ter planejamento é para ajudar no jeito da professora mediar a criança, no desenvolvimento da criança. Eu não posso, eu não consigo me ver deixando a minha criança na mão. É por isso que muitas vezes peca, por exemplo, o horário do estudo, muitas vezes peca, fica para o segundo plano. Porque eu preciso ajudar a minha professora, eu preciso amparar a minha criança que está ali naquele momento precisando de ajuda. [...] Para mim assim, a Coordenação Pedagógica, é como se fosse a mãezona da escola mesmo. (Coordenadora Pedagógica TJ. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Ela destaca que a Coordenação Pedagógica é o amparo da escola e que muitas vezes não consegue se formar, estudar para poder articular e mediar as práticas pedagógicas. Se coloca como a “mãezona” que está sempre pronta para ajudar e coloca as demais funções em segundo plano. Ela vai além e diz que “[...] não seria mãe não, seria a vó da escola. Por que avó, teria que ter mais experiência, ela teria que ter mais experiência para ajudar. Ela escuta, ela ouve, ela compara com outras coisas que ela já sabe.” (Coordenadora Pedagógica TJ, ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Na discussão realizada no encontro formativo outros adjetivos foram mencionados sobre o que é o papel da Coordenação Pedagógica como veremos nos relatos a seguir:

Eu acho que nós, seríamos espinha dorsal do sistema nervoso da escola, porque ali a gente vai mediar essas relações que estabelece com a Educação. E a Educação Infantil, é uma etapa mais próxima da família, do professor, da criança, transmitindo serenidade para desenvolver integralmente os nossos pequeninos aqui. (Coordenadora Pedagógica PM. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

[...] a Coordenação Pedagógica é o coração da escola. [...] “o coração alimenta o sangue e bombeia os vasos”, que assim como você falou da espinha dorsal, eu lembrei desse final que ele fala dos vasos, que você alimenta os vasos, as veias de dentro da escola e faz o negócio funcionar. (Coordenadora Pedagógica TL. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

[...] Eu fico com o perfil do coordenador como um articulador e mediador dentro da escola. É tanto, é tão forte isso que reflete muito na prática lá do professor[...]. Então eu vejo esse coordenador também como um grande apoiador dos professores no momento da prática em si. [...] (Coordenadora Pedagógica MV. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

As Coordenadoras Pedagógicas trocam ideia de qual denominação dar a função da Coordenação Pedagógica, visto que se concebem em um espaço de relações, que possuem conflitos, embates, desafios, anseios, reflexões, de construção de sentido em um campo dialógico (ROSSETTI-FERREIRA, 2004), formativo, de projetos e planejamentos, de diversas possibilidades, com a essência de construir e transformar a prática cotidiana da Educação Infantil.

Por isso, reconhecer a função da Coordenação Pedagógica é fundamental, pois como citaram, elas são o coração, a espinha dorsal, que direciona quem está no caminho, porque os professores estão no caminho, as Coordenadoras Pedagógicas estão no caminho e os gestores estão no caminho. Observem o que explicita a Coordenadora de Formação da SME:

[...] Eu acho que a primeira questão que se coloca no papel da coordenação [...] primeira questão maior é a coragem de quem está exercendo a docência, sair desse espaço de “tranquilidade” [...] sair desse espaço de comodidade que é a docência em sala no espaço escolar e ir exercer a função na Coordenação Pedagógica, tem que ter muita coragem, isso já é parabéns para quem assume, porque não é fácil ter uma função de um todo. (Coordenadora de Formação DC. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Com essa compreensão, a Coordenadora de Formação ainda salienta a importância de política pública que legitime a função, valorizando seu papel nas EMEI.

A questão da “Política de Formação” que está sendo construída e que é muito importante a participação de todos. Porque é isso que vai ser constituir muito cada função, cada papel nessa política de formação. Esse ano diante de tudo que aconteceu não foi possível muita coisa. (Coordenadora de Formação DC. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Ao citar a construção da Política de Formação Continuada para o Município de Primavera do Leste, aproveitamos para questionar a Coordenadora de Formação sobre como

está o andamento desse documento e se o processo formativo para a Coordenação Pedagógica está contemplado nele, visto que dentro da Política de Formação precisa estar considerada a estratégia 15.4 da meta 15 do PME em que é para “fomentar e produzir estudo específicos para professores, gestores, coordenadores pedagógicos, formadores”. Sobre isso a Coordenadora de Formação enfatiza que:

Todos esses processos formativos eles estão elencados dentro da política de formação, por enquanto a política foi construída um texto base com a equipe da Secretaria de Educação. [...] a partir de uma consultoria. Então isso tem um documento base que está para ser liberado para consulta pública, onde vai ser determinado um prazo aí para que todos os profissionais possam contribuir nessa construção. Esse documento ele era para ter sido publicado para consulta pública já no início do ano, mas não foi possível por causa de todos esses desafios que foram se adiando por conta de esperar no que ia se dar. [...] Mas é um documento que é muito importante a participação de todos. [...] E só vai se concretizar mantendo esse posicionamento democrático que a secretaria já vem mantendo a muito anos, de ter a participação aí de todos os profissionais da rede. [...] E lá tem o grupo específico de formação para cada função, principalmente da Coordenação Pedagógica e dos diretores. (Coordenadora Pedagógica DC. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Nesse momento, também perguntamos sobre a reelaboração da Política Municipal de Educação Infantil e o que nesse documento trata da Coordenação Pedagógica.

Esse documento não está pronto, a reelaboração não está pronta. Estava em andamento, o ano passado e esse ano entrou no período de pandemia, se não me engano teve um ou dois encontros e não foi possível dar continuidade também. E na Política, ela está sendo considerada todos os documentos que vieram a ser oficiais depois da publicação dela em 2016. E assim, pensando também na função da Coordenação Pedagógica, é um documento que não está pronto, ele está sendo reelaborado a partir de representações das escolas, cada escola tem seu representante dentro do grupo, mas não foi possível dar continuidade. [...] (Coordenadora Pedagógica DC. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Na fala da Coordenadora de Formação vimos dois documentos importantes em construção e que nesse momento é significativo a participação das Coordenadoras Pedagógicas dessa construção, que tenham voz, participação ativa e democrática, para que considerem todas as especificidades necessárias para constituição da função da Coordenação Pedagógica.

Dialogar sobre o papel e a função da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil é olhar para si mesmo, suas potencialidades e fragilidades. Não é uma tarefa fácil, mas é necessário. Percebemos isso na fala da Coordenadora Pedagógica a seguir:

Falar da gente e o que a gente faz é bem complexo, sendo nós como seres humanos, nós temos mais uma visão ampla do outro, olhamos sempre para frente. [...] Eu achei, vou ser franca, eu não tive vontade de participar a princípio dessa formação, isso é um desabafo. Eu achei que ia ser monótono, achei que ia ser estressante. [...] eu venho percebendo que tem sido encontros bons, porque tem parado para ouvir o outro. Porque não somos só nós, eu como pessoa, [...] eu como coordenadora nesse momento que tem minhas aflições e os meus desafios diários. E que os meus colegas também

passam por isso. E a forma como eles encontram de resolver esses conflitos, essas situações problemas que aparecem, isso nos enriquece, porque a troca de experiência [...] é a forma de enriquecer nosso trabalho, porque as vezes o que deu certo na escola do meu amigo pode dar na minha, dependendo da situação. [...]. Então eu achei hoje um tema desafiador para nós, porque nós falamos de nós mesmos, do nosso trabalho. (Coordenadora Pedagógica LL. ENCONTRO FORMATIVO, 26/08/2020).

Refletir sobre a própria função é olhar para si próprio, perceber seus erros, acertos e tentar fazer sempre melhor. As considerações da Coordenadora expressam a necessidade de mais estudos, de mais formação para colaborar com sua própria prática.

O processo formativo específico é um caminho nunca antes caminhado pelas Coordenadoras Pedagógicas e esse caminhar traz aprendizagens, porém cada passo dado em caminhos nunca antes percorridos traça a certeza de que se pode fazer o impossível, fazendo o possível. E que em um processo dialógico, em uma Rede de Significações (2004) todos possam continuar a desbravar vários caminhos.

As Coordenadoras Pedagógicas precisam estar em constante formação, estudar, ler muito para compreender sua função, suas atribuições, as dificuldades reais da escola, pois sabemos que as crianças, as famílias e professores são seres diversos, diferentes e inconclusos. E para lidar com as mudanças constante da sociedade é necessária formação, para assim, visualizar as crianças que recebem e os professores que orientam.

Para tanto, o tempo de dois anos fixados pelas normativas da SME na função de Coordenação Pedagógica não é suficiente para que ela se constitua enquanto Coordenadora, pois demanda tempo para compreender a função e a se formar. A equipe da SME precisa se atentar a essa situação em que se constitui a Coordenação Pedagógica das EMEI, de como apoiar e fortalecer a função nos espaços das escolas. O que nos leva afirmar que somente com um Sistema Educacional bem estruturado é que situações como essas serão organizadas e adequadas para que ocorra avanços nesse processo.

Em suma, enquanto isso não acontece as Coordenadoras Pedagógicas precisam buscar conhecimentos e concepções didáticas que colaborem para que os professores/as o aceitem com um profissional experiente e confiável, ou seja, que estejam preparados para a função e sejam confiáveis.

5.3 Significações da Formação Continuada na Escola e o Papel Articulador da Coordenação Pedagógica

A Coordenação Pedagógica é responsável pela formação continuada dos professores/as nas EMEI, tem o papel de articular os espaços formativos, mediando todo processo, de forma que estabeleça as relações entre a teoria e prática.

Pretendemos aqui tecer as significações dos sujeitos da pesquisa sobre a formação continuada na escola, a partir das reflexões que surgiram dos encontros formativos e nas entrevistas, considerando que a formação continuada foi uma das temáticas apontadas pelos sujeitos e estudada no sexto encontro formativo, a partir do texto “Formação de professores e apropriação de modos historicamente elaborados de pensar, sentir e agir na Educação Infantil”, escrito pela autora Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (2009).

Essa foi uma das temáticas apontada pelas Coordenadoras Pedagógicas, por ser uma de suas atribuições, como um momento de dialogar e trocar experiências sobre como consolidar os espaços de formação na escola.

Apresentamos aqui a formação continuada como um processo de longa duração, sem um fim determinado (NÓVOA, 1999), ou seja, como aquele que ocorre durante a vida profissional, que envolve formandos e formadores que aprendem com os teóricos, com a reflexão sobre a prática e na troca de experiências vivenciadas no processo. Para tanto, requer que as Coordenadoras Pedagógicas compreendam a necessidade formativa profissional de todos os profissionais da EMEI, pois “o processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores.” (IMBERNÓN, 2011, p. 41).

Assim, questionamos as Coordenadoras Pedagógicas sobre suas concepções de formação continuada na Educação Infantil.

A formação continuada como diz, a própria palavra já diz, tem que ser continua, não é porque terminou aqueles três ciclos que tem que parar, não eu acho que é uma necessidade de busca, uma sede de busca, de novos conhecimentos. Então, a formação ela deveria ser levada, vou ser bem sincera, um pouco mais a sério, porque muitos ainda fazem só por causa da pontuação, só por causa da carga horária que você vai ter de cursos. [...]. É muito importante para o professor da Educação Infantil, porque você renova a cada dia, as crianças se renovam a cada dia, você não tem criança de um dia para outro, ao mesmo tempo que você passou aquele conhecimento no mesmo dia de tarde, no outro dia ela vem com cede de mais coisas, de outras coisas, de novidades e se você como professor não busca, você não tem o que oferecer para ela. E outra coisa, principalmente nós estamos em uma formação diária mesmo, porque ao mesmo tempo, as crianças elas trazem muita coisa, uma bagagem muito intensa, se você não tem uma preparação, uma formação, um conhecimento e não ter aquela vontade de buscar esse conhecimento você não vai resolver aquela bagagem de intensidade que eles trazem de saberes e também de dúvidas, dificuldades que eles têm mesmo [...]. (Coordenadora Pedagógica AJ, ENTREVISTA, 02/10/2020).

Ela é importante, porque a gente precisa ter aquela troca de experiências. Quando a gente chegou achava a formação muito cansativa, sabe aquela primeira formação

quando cheguei aqui era muito cansativa, era leitura, leitura, só e não passava daquilo. A gente falava assim porque não faz oficina, porque que a gente não interage, não sei o que. Ai não lembro se foi no segundo ou terceiro ano que veio aquela formação diferente que a gente começou, aquele entre escolas e começaram as formações se não me engano com a Jaqueline, que a gente cada vez ia em uma escola, aquela vez eu achei interessante, porque a gente conheceu as escolas, trocamos ideias entre escolas. (Coordenadora Pedagógica TC, ENTREVISTA, 30/09/2020).

Independente da profissão, toda profissão precisa de formação, precisa da reciclagem, porque é o que vai melhorar, o que vai trazer resultado de qualquer trabalho é você se aperfeiçoar, é de você fazer realmente o que você gosta para melhorar e fazer bem feito aquilo ali, então não tem como não existir formação. A gente que está na coordenação, às vezes, eu fico chateada no sentido que o pessoal faz essas formações, mas no sentido de hora, certificado, não tanto com o que ele está aprendendo, ou que aquilo ali está trazendo para a vida profissional dele, para prática dele, para melhorar essa prática, eles falam “isso aí é só faz de conta, o papel é que conta, na prática é outra”. Essa questão mesmo da concepção que tem, por mais que a gente fale, a gente tenta mostrar é muito difícil você mudar aquilo que a pessoa já pensa, aquela forma, que ela compreende, que ela entende, para ela é melhor ou mais importante. (Coordenadora Pedagógica NF, ENTREVISTA, 30/09/2020).

Sabemos que a Educação Infantil passou a fazer parte da Educação básica, como primeira etapa na vida escolar das crianças depois de muitas lutas, muitos direitos negados. Ter o professor pedagogo nessa etapa, também não foi por acaso. Então, a formação continuada é necessária para aprofundar conhecimentos e ampliar o escopo teórico, em um processo permanente para assegurar uma Educação de maior qualidade para as crianças, respeitando suas infâncias. (Coordenadora de Formação DC, ENTREVISTA, 29/10/2020).

Nos relatos, as Coordenadoras Pedagógicas contextualizam a importância da formação continuada para o processo educativo, que através dela pode gerar as mudanças necessárias a prática educativa, como espaço de construção de conhecimento e transformação da prática.

Mas o que nos impressionam nos relatos acima é a preocupação ao desinteresse de muitos profissionais da escola pelos espaços formativos, esse aspecto tem frustrado as Coordenadoras Pedagógicas por não conseguirem envolver os profissionais na formação continuada na escola para que vejam sentido nas ações desenvolvida com as crianças.

No texto estudado durante o sexto encontro formativo, Oliveira (2009) apresenta três pontos a serem refletidos: o primeiro é o processo dinâmico, que inicia-se na formação inicial e se complementa com a formação continuada, momento em que o professor faz reflexão sobre sua prática continuamente; o segundo é o processo de apropriação de pensar, sentir e agir que vai obtendo sentido a partir da formação continuada em que, procura enquanto professor/a, adulto envolvido com a criança, estudar e aprender; e o terceiro ponto é a reflexão sobre a prática: que a formação continuada não é só um espaço de leitura, discussão, que precisa provocar reflexões acerca da prática.

Dessa forma, as Coordenadoras Pedagógicas da Educação Infantil enquanto mediadoras da formação continuada, aquela que articula e está envolvida totalmente, precisa ter esses

momentos de problematização e provocação pautadas em uma construção de conhecimento para além da obtenção de informações.

[...] fazendo alguns apontamentos em relação a Educação Infantil de Primavera. [...] o que a Educação Infantil trabalha hoje, com o foco nas brincadeiras e interações no meu ponto de vista é resgatar uma infância lá de anos atrás em que nós tivemos e as crianças de hoje não tem. E elas não tendo essa disponibilização das brincadeiras que nós tínhamos, a possibilidade de brincar livre, a gente tem que suprir isso de alguma forma. [...] Outra coisa que eu consigo perceber é quando as vezes um professor reclama de determinado aluno, ele não procurou saber como é a família daquela criança, qual a realidade daquela criança, como ele vive em casa, como ele é tratado. [...]. No momento em que o professor entende a realidade da criança, ele aceita melhor aquele aluno. Porque de uma certa forma, é claro que você espera um aluno perfeito, mas você não vai ter todos os alunos perfeitos. Não existe isso, é uma utopia. [...] (Coordenadora Pedagógica CL. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

A Coordenadora Pedagógica apresenta dois pontos a serem pensados, o primeiro sua concepção da Educação Infantil e o segundo as relações entre escola e família. Esses são pontos que a escola precisa avançar, estudar, debater nos espaços formativos e no coletivo tentar superar essas dificuldades. Para tanto, apontamos algumas práticas necessárias pelo professor/a que trabalha com as crianças de 0 a 6 anos:

- Organizar condições de acolhimento, cuidado e aprendizagem das crianças;
- Interagir com as crianças de modo a mediar-lhes sua aprendizagem e desenvolvimento;
- Pesquisar recursos e materiais adequados à Educação e ao cuidado das crianças;
- Interagir com as famílias, reconhecendo-as como parceiras no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças;
- Refletir sobre sua prática docente cotidiana em termos éticos, políticos e psicopedagógicos. (OLIVEIRA, 2009, p. 33).

Como vimos, Oliveira (2009) explicita alguns caminhos necessários para desenvolvimento da prática pedagógica na Educação Infantil e pontua a formação continuada como o caminho que colabora para o desenvolvimento das práticas com as crianças de 0 a 6 anos. Nesse sentido, as concepções acerca da Educação Infantil precisam ser internalizadas para que professores/as conheçam suas crianças, saibam se relacionar com elas e interpretar o universo infantil. Para isso os professores/as precisam sentir-se parte desse processo de refletir e reformular seus conhecimentos.

Ao considerar essas reflexões, questionamos as Coordenadoras Pedagógicas de como percebem a formação continuada na prática e se consideram que a formação e a prática na Educação Infantil caminham juntas.

Nem sempre, olhando esse texto e pensando no contexto da minha escola, e vendo o que acontece, eu penso que de repente a gente coordenador não consegue fazer e os professores também não. [...] O que acontece hoje em minha escola, [...] existem

algumas turmas que as coisas estão dissonantes, existem turmas que o professor está à frente das crianças tentando puxar, existe turmas que o professor está atrás das crianças porque ele não acredita na capacidade das crianças e não acredita muito na questão da mediação, [...] penso que a princípio tem que haver uma integração, dificilmente eu paro para me adaptar aquela turma, para conseguir ir mediando e levando junto. Algumas vezes o professor nem mudou de nível, ele não mudou do Pré I para o Pré II, ele continua no mesmo Pré II que ele escolheu ano passado, mais ele não conseguiu perceber que aquelas crianças são diferentes, para conseguir. (Coordenadora Pedagógica TJ. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

[...] nós enquanto atores desse processo temos que estar sempre na busca de teóricos, de livros que embasam as nossas concepções, mas também percebemos que lá na nossa escola, que tem professores que ainda tem a visão muito tradicionalista, assistencialista, que a criança é só aquele serzinho que vai lá para creche brincar, mas isso preocupa, pois só querem ensinar, ensinar, passar um conhecimento prático. Não querem trazer a criança como protagonista do seu desenvolvimento, isso acaba prejudicando esse processo. Essa construção de mudança de discurso, está acontecendo em passo de tartaruga, eu vejo, nós já estamos a sete anos trabalhando a política municipal, mas ainda nem toda a rede municipal compreendeu [...]. (Coordenadora Pedagógica PM. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

Vemos na fala das Coordenadoras Pedagógicas uma preocupação por não perceberem uma evolução do processo da teoria com a prática, sentem que caminham para frente, mas que ao mesmo tempo andam para trás. Nesse sentido, buscamos refletir nas palavras de Freire (2000, p. 37) que:

Há perguntas que temos que fazer com insistência, que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar, de estudar sem comprometer-se. Como se de forma misteriosa, de repente, nada tivéssemos em comum com o mundo exterior e distante. Para que estudo? A favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo?

Essas palavras retratam o sentido da formação continuada na escola de Educação Infantil, da Educação como ato político, que exige dos profissionais docentes uma posição a respeito do nosso compromisso social, com a participação coletiva dos profissionais e a articulação das Coordenadoras Pedagógicas, pois ao firmar o fazer pedagógico em um processo colaborativo e participativo, todos serão privilegiados.

Para tanto, o professor/a precisa reconhecer que seu desenvolvimento profissional é uma condição para o exercício da docência que ocorre no espaço de formação continuada, que requisita do professorado a disponibilidade para a aprendizagem.

É preciso pensar uma formação que proponha uma valorização intelectual e a consolidação de sua autonomia profissional, o que não é fácil pois demanda tempo, bem como necessita partir dos princípios éticos e da Proposta Pedagógica da escola que norteia a perspectiva da aprendizagem em um processo dialógico.

O que contribuiu muito para formação da nossa escola, além de estar quase 100% de participação de nossa equipe, acredito que todos os profissionais da nossa escola, o

empenho da categoria, o empenho das pessoas, a realização através do estudo coletivo que ainda é meio fragmentado, mas a socialização, a vivência das crianças, olha foi assim um avanço, um salto, satisfatório, um salto onde as crianças ganharam muito com isso. (Coordenadora Pedagógica CM. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

Reconhecer que a formação continuada tem sido o caminho para a transformação da prática dos professores é fundamental, pois esse é um dos principais desafios de quem está na função da Coordenação Pedagógica, que tem como objetivo a busca da qualidade da Educação oferecida para as crianças da Educação Infantil.

A perspectiva colaborativa no processo de formação continuada é preponderante, é fonte de desenvolvimento dos profissionais docentes, de caráter coletivo, em que a aprendizagem transcorre mediada nas relações e nas trocas de experiências entre seus pares, sendo esse o caminho mais lógico para uma formação dialógica, em que todos estudam, discutem e aprendem, procurando interpretar os processos pelos quais as significações emergem (ROSSETTIFERREIRA, 2004).

O que precisa muito ainda, e precisamos avançar é mesmo nas concepções, retirar um pouco dessa questão da ensinagem, que ainda é muito forte nos professores da Educação Infantil, e partir mesmo para vivência, para exploração, para essa garantia do direito de a criança viver bem a infância nesse espaço. Esse é o nosso caminho, e a gente tem que trabalhar em cima disso, garantir que nossas crianças tenham esse espaço da Educação Infantil preservado, trabalhado conforme a especificidade da Educação Infantil. (Coordenadora Pedagógica NF. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

Essas são desconstruções que a sociedade tem vivenciado e passado, e claro que essa desconstrução inicia na escola, por meio dos processos formativos, que são coordenados, orientados e mediados pela Coordenação Pedagógica. Desse modo, “[...] mudar é, portanto, trabalho conjunto dos educadores da escola e supõe diálogo, troca de diferentes experiências e respeito à diversidade de pontos de vista.” (ORSOLON, 2003, p. 18).

Porém, sabemos que a escola sozinha não caminha, que se faz necessária a formulação de políticas públicas educacionais que sejam funcionais, que constituam processos formativos e ações que conscientizem a sociedade como um todo de que a escola de Educação Infantil não é um espaço assistencialista e sim a primeira etapa da Educação básica, como pontua a Coordenadora Pedagógica NF:

Mas isso não só perpassa o âmbito da escola, a escola também está gritando, você vai escutar principalmente agora na época de campanha política, o que os políticos mais falam, vou construir creches, vou construir para as mães trabalharem, e aí nosso trabalho vai para onde. Cadê formação, cadê propaganda, coisas que vão falar, olha existe primeira etapa da Educação, a Educação Infantil, ela existe. (Coordenadora Pedagógica NF. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

A Educação Infantil é sempre alvo nas eleições, utilizada por candidatos políticos, para realizarem propagandas eleitorais a troco de voto, que na maioria das vezes não tem conhecimento das legislações e dos direitos da criança. Quando deveriam se preocupar em ofertar a Educação Infantil com qualidade, garantir estruturas físicas adequadas com espaços para o brincar, formação continuada aos profissionais, valorização a Educação Infantil com criação de políticas públicas eficientes. Essa promessa fictícia acaba por manipular a sociedade e enfraquecer o desenvolvimento do trabalho dos profissionais da Educação Infantil no Brasil.

Esse combate por 'ideias' e 'ideais' que é ao mesmo tempo um combate por poderes e, quer se queira quer não, por privilégios, está na origem da contradição que obedece todos os empreendimentos políticos ordenados com vista à subversão da ordem estabelecida: todas as necessidades que pesam sobre o mundo social concorrem para fazer com que a função de mobilização, que necessita da lógica mecânica do aparelho, tenda a preceder a função de expressão e de representação, que todas as ideologias profissionais dos homens de aparelho reivindicam e que só pode ser realmente assegurada pela lógica dialéctica do campo. (BOURDIEU, 2003, p. 202).

Bourdieu (2003) nos apresenta elementos para refletirmos sobre o campo político, em que a Educação Infantil se situa como campo de marketing pelos candidatos políticos em favor de suas próprias intenções, que a coloca como espaço de assistencialismo e não como garantia de direito de todas as crianças e dever do Estado e opção da família.

Entretanto, é importante que todos os profissionais estejam envolvidos e participem das discussões e das construções de políticas públicas para Educação. E nesse processo, realizem a mobilização de conscientização as famílias do papel da Educação Infantil, na busca de estratégias que aproximem a escola da família e ao mesmo tempo as orientem sobre o papel da escola de Educação Infantil. Nesse sentido, a Coordenadora Pedagógica TL discorre:

[...] ter contato com o pai, é oferecer a parceria, é estar integrado, não só a criança que vai ficar com você ali nos dias letivos, mas com a família também. Por que a família? Porque se você está próxima de seus pais, se você tem um diálogo bom, você sente segurança para estar falando com eles qualquer tipo de coisa, até para chamar atenção, ou ele para questionar alguma coisa com você. O quanto que você tem direito, ele também tem. Porque afinal das contas, nós estamos com o bem mais preciso de outra pessoa, entendeu, então ele ter dúvidas, ter angústias, ter medo, é totalmente natural. Se nós estivermos abertos a ouvir esse pai, acolher as angústias e orientar, não somente pedagogicamente, porque muitas vezes não é só pedagogicamente, os pais precisam de ajuda em outros campos também. (ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

Assim, as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI têm o desafio de criar espaços de relações entre as professoras e as famílias, colocando-se como facilitadoras e mediadoras do processo de fortalecimento das relações entre a escola e a família, pois, ao deixarem seus filhos

na escola, os pais também querem ser ouvidos, suas reivindicações consideradas, ou seja, eles querem ser vistos e percebidos como pessoas participativas do processo de aprendizagem das crianças.

No texto dialogado com as Coordenadoras Pedagógicas no encontro formativo, Oliveira (2009), aponta a concepção curricular de uma formação docente para a Educação Infantil, em que traz observações interessantes a serem sempre revisitadas nas formações dos professores/as na Educação Infantil, vejamos:

- Discutir com os professores em formação o papel político de sua atuação como recurso para que as crianças tenham assegurado o direito à infância e a uma Educação de qualidade.
- Garantir-lhes o domínio de conceitos e habilidades necessários para uma atuação promotora da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, o que requer um conhecimento sobre os fatores mediadores do processo de elas construírem significados sobre o que as cerca e sobre si mesmas.
- Fortalecer atitudes de acolhimento e de respeito mútuo às crianças e a seus familiares, dentro de uma prática pedagógica que integra educar e cuidar.
- Trabalhar com os professores um modelo pedagógico que reconhece o direito que toda criança tem de viver a infância e ser acolhida em um contexto que a respeite como ser humano singular, e que privilegia a realização pela criança de atividades de exploração lúdica em diferentes campos de experiências.
- Incentivá-los a examinar o modo como reagem diante de certas situações, a lidar com os próprios desejos e imaginação, a reconhecer suas emoções e trabalhar certos sentimentos que o trabalho com crianças tão pequenas lhes despertam, de modo a poder estabelecer uma relação segura com a criança e com ela co-construir conhecimentos em clima afetivo.
- Criar-lhes oportunidades para refletir sobre os conflitos surgidos na relação professor-criança e professor-família.
- Envolvê-los na apropriação de itens significativos do conhecimento historicamente construído, de modo a capacitar-lhes para mediar a construção de saberes pelas crianças pequenas sobre o mundo das ciências, das artes, sobre o fantástico e sobre si mesmas.
- Incentivá-los a dominar diferentes linguagens presentes na expressão artística para melhor atuar como mediadores do processo de desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças.
- Estimular-lhes a iniciativa e a autonomia intelectual e fortalecer seu pensamento crítico, seu raciocínio argumentativo, sua sensibilidade pessoal e sua capacidade para trabalhar em equipe e para a tomada de decisões nas situações interativas que estabelecem com as crianças, seus familiares e colegas de trabalho.
- Aproximá-los de várias fontes de informação: livros, internet, exposições, debates, visitas a outras instituições, cinema, música, e promover a ampliação do seu universo leitor e escritor.
- Estimular-lhes a documentar suas práticas e a sistematizar suas reflexões em várias formas de registro, de modo a construir novos conhecimentos na área.
- Propiciar-lhes oportunidade de serem ouvidos e de se assumirem como protagonistas de seus processos de crescimento profissional e pessoal. (OLIVEIRA, 2009, p. 34 e 35).

As concepções que a autora apresenta colaboram para pensar todos os espaços formativos da escola, a Sala de Formação, as reuniões em grupo por faixa etária, reuniões de grupo por idade, por discussões, as reuniões de mediação, os conselhos de classe, as lives que

estão ocorrendo em tempos de pandemia e as leituras de diversos teóricos, que podem ajudar o professor/a na reflexão sobre sua prática.

Percebe-se que desenvolver-se como profissional reflexivo significa estar atento a todos os aspectos da prática. Porém, esse trabalho não pode ser realizado apenas pelo professor, mas em equipe, uma vez que a reflexão na e sobre a ação podem conduzir a uma aprendizagem limitada se forem feitas pelo professor isoladamente, enquanto a análise e o planejamento que acontecem num ambiente colaborativo possibilitam uma maior aprendizagem. Um professor, sozinho, tem influência apenas sobre suas turmas, todavia, quando se pensa no coletivo desses educadores, chega-se não só a um professor reflexivo, mas a uma escola reflexiva, que é “aprendente e ensinante”, que pensa continuamente em si própria, na sua missão social e na sua organização. (FONTANA; FÁVERO, 2013, p. 8)

Em seu papel de formadoras, as Coordenadoras Pedagógicas precisam oferecer subsídios para que professores/as compreendam melhor suas ações pedagógicas e as dificuldades encontradas no cotidiano da escola. Para tanto, a organização dos espaços formativos precisa dialogar com os saberes que os professores trazem, com as trocas de experiências que ocorrem em uma proposta colaborativa e investigativa.

Além disso, as Coordenadoras Pedagógicas precisarão organizar processos formativos em que o professores/as aprendam com a sua própria experiência e não pelo que é feito no lugar dele, pois, muitas vezes a Coordenação Pedagógica faz pelos professores, definem coisas e não necessariamente guiam as reflexões e orientam seu processo de aprendizagem, pondera Mônica Sâmia (2017).

Ao contrário disso, ele tem que indicar caminhos para que o professor tenha autonomia, facilitando a reflexão sobre a teoria e a prática, mediante a sua realidade.

Se o profissional formado [...] não tiver possibilidade de continuar pesquisando, questionando sua área de conhecimento, buscando novas informações, analisando-as e incorporando-as a sua formação básica o que ocorrerá? Esta flexibilidade, a habilidade de busca, o interesse e a motivação para prosseguir constituem “motores” importantes no assumir da formação continuada. (PLACCO; SILVA, 2004, p. 26).

A Coordenação Pedagógica tem o papel de construir espaços e mediar a formação continuada, não a de ser professor de professor ou de querer ensinar como que faz, ao contrário, tem que instigar os professores/as para que pesquisem e busquem resolverem suas necessidades.

Nesse sentido, a formação específica para a Coordenação Pedagógica tem um papel também de contribuir com a formação docente, ao aprofundarem as concepções de Educação Infantil e de suas atribuições. E nesse processo é importante que reflitam os seguintes questionamentos: O que as crianças precisam para se desenvolverem integralmente? Que tipo de experiência é próprio para cada faixa etária? Qual é a função da escola da infância?

Essas são concepções que a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil precisa ter firmeza no momento de orientar, de mediar e articular as práticas pedagógicas na escola, explicitadas na Proposta Pedagógica da escola, esse que é construído pela mediação da Coordenação Pedagógica e que norteia o trabalho desenvolvido na escola.

Entende-se que a profissionalidade específica da coordenação pedagógica na Educação Infantil está relacionada à ação do coordenador pedagógico junto aos professores, crianças e famílias, tendo como referência seus conhecimentos sobre criança, infância, desenvolvimento infantil e Educação Infantil, suas competências e sentimentos. (PEREIRA, 2014, p. 90)

No sentido de compreender as concepções das Coordenadoras Pedagógicas sobre a Formação Continuada, perguntamos como tem sido construído os espaços de formação continuada na escola. A Coordenadora Pedagógica LL argumentou o seguinte:

Agora em cima do Plano de Ação, de acordo com as necessidades da escola, é onde surgem as temáticas para a Sala de Formação. E com essa mudança, com essa alteração, eu vejo que melhorou muito, até na parte profissional, a parte teórica dos professores, por que nós passamos a estudar esses assuntos voltados as nossas necessidades, para suprir nossas necessidades. Onde a nossa necessidade maior é assistir nossas crianças, é olhar para essa criança com olhar diferenciado. (Coordenadora Pedagógica LL. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

A Coordenadora Pedagógica relata que a formação continuada tem sido construída pensada a partir das necessidades do/a professor/a. Contudo, é importante que a Coordenadora Pedagógica conheça os colegas, como desenvolve sua prática e a partir disso trabalhar os contextos e propor processos formativos conforme sua realidade, apoiada pela equipe de formação da SME. É relevante que acolha os professores/as, a sua realidade, com suas angústias, as vezes dar até colo, reconhecer suas necessidades e dificuldades. Esse é o papel da Coordenação Pedagógica, essa atitude de acolhimento que também contribui para que os professores compreendam a sua relação com as crianças. Sobre isso Vasconcelos (2009, p. 59) nos alerta que:

Para além da objetividade da razão, pode chegar a um ponto no grupo onde será necessária uma dose de tolerância e, até mais do que isso, de amor mesmo, no sentido de se perdoar e abrir possibilidade de se re-investir em termos de esperança no outro (acreditar que pode mudar), e, enquanto investe nisso, ser capaz de lidar com a contradição do outro; nossa visão de ser humano apresenta, com frequência, mais uma marca infantil: ou idolatramos ou desprezamos; temos dificuldade em assimilar nossa condição de seres contraditórios [...].

Outro ponto, que a Coordenadora Pedagógica LL nos chama atenção é sobre as práticas tradicionais que persistem na Educação Infantil. Nesse papel de orientar que essas práticas engessadas, predeterminadas e assistencialistas não adequadas. As Coordenadoras Pedagógicas

precisam estar preparadas, fundamentadas teoricamente, para assim promover a ambiência de espaços formativos que irão contribuir para a (re)construção e transformação dessas práticas.

Por isso, a importância de quem assume a Coordenação Pedagógica sempre ler e estudar, estar um passo à frente, não que tenha que saber tudo, até porque os professores, eles também são pesquisadores. Quem está na Educação precisa dar as mãos, buscar caminhos, buscar alternativas, provocar avanços, a partir de diálogos, como os vivenciados no processo formativo.

Partindo desses apontamentos questionamos as Coordenadoras Pedagógicas sobre como elas têm construído os espaços formativos das professoras na escola, para além do Projeto Sala de Formação da SME, pois esse tem seu levantamento de necessidades no início de cada ano e sabemos que no decorrer do ano surgem necessidades que precisam ser dialogadas, assim que estratégias elas têm buscado para dialogar com os professores/as quando surgem novas necessidades. Vejam a seguir:

Nós colocamos em nosso plano de ação lá em março, que dedicássemos uma hora da hora-atividade dos professores para estarmos estudando com eles, fazendo leituras. E como a formação se encerra agora em setembro, a gente já está dialogando com eles para marcarmos toda segunda-feira estudo de uma temática que eles queiram aprofundar ainda mais, para estar trabalhando. (Coordenadora Pedagógica PM. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

“A gente tem feito esses diálogos com os professores, essa semana a gente fez com cada turma, para estar escutando as angústias deles e estar levando um pouco dessa reflexão.” (Coordenadora Pedagógica NF. ENCONTRO FORMATIVO, 02/09/2020).

Outras Coordenadoras afirmaram que dialogam com as professoras na hora-atividade, individualmente ou em reuniões pedagógicas. Mas, que é difícil conseguir mobilizar os professores para momentos formativos que não seja do Projeto Sala de Formação.

Por fim, a perspectiva de formar o professor a partir da realidade significa que a Coordenadora Pedagógica compreenda quais as demandas formativas que surgem na prática, e a partir delas, estruturarem a formação no espaço escolar, através dos contextos vividos pelos docentes e não de experiências distantes, ou temas estudados e escolhidos simplesmente pelo desejo do formador ou de modismos da época.

Observar cuidadosamente as experiências do professor, fazer diagnósticos, acompanhar os “desafios e êxitos” e, sobretudo, escutar e acolher as necessidades dos docentes, são ações prioritárias de uma postura que considera a escola como local privilegiado de formação, mas não somente a formação de 2 horas semanais, mas aquela que se dá o tempo todo quando se tem necessidade de reflexões que surgem de imediato.

Tardif (2007, p. 23) afirma que conhecer o trabalho dos professores e levar em consideração os seus saberes cotidianos “permite renovar nossa concepção não só a respeito da formação deles, mas também de suas identidades, contribuições e papéis profissionais.”

Enfim, uma boa situação de aprendizagem na perspectiva da formação continuada exige que as Coordenadoras Pedagógicas elejam temáticas formativas significativas e relevantes, fruto dos seus registros, da sua escuta sensível e do seu olhar atento às reais demandas da escola.

5.4 Significações da experiência vivenciada na especificidade da formação continuada da Coordenação Pedagógica

Os encontros formativos e as entrevistas com os sujeitos foram pautados em discussões de temáticas bastante pertinentes. Portanto, buscamos aqui destacar as significações que os sujeitos da pesquisa apresentam sobre a formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica da Educação Infantil, por meio dos relatos que trouxeram para a reflexão as vozes que influenciam a prática pedagógica nas EMEI.

Um processo formativo se constituiu como um espaço no “campo dialógico” (BAKHTIN, 2012), em que os sujeitos se formam na relação social com outro, por meio das trocas de experiências e ideias, valorizando a possibilidade de lidar com a realidade vivenciada na escola, com erros e acertos, dificuldades e incertezas e cada um com seu jeito de exercer sua função na Coordenação Pedagógica. Encontramos em Bakhtin (2010, p. 96) que “[...] eu ocupo no existir singular um lugar único, irrepetível, insubstituível e impenetrável da parte de um outro. [...] Tudo que pode ser feito por mim não poderá nunca ser feito por ninguém mais, nunca”, o que torna cada um responsável pelas suas ações em sua condição única e singular.

Assim, para tanto, questionamos se as Coordenadoras Pedagógicas consideram que uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica contribui para o desenvolvimento de sua profissionalidade.

Eu acho que é necessário ter uma formação específica para o coordenador pedagógico, acho bem interessante, acho bem válido. [...]. Olha, para mudar as concepções, porque muitas vezes a gente tem dificuldade em como que trabalhar com as crianças, com as práticas, como que eu oriento os professores na questão de planejamento, de tudo, questões, funções do coordenador pedagógico também, como que seria esse trabalho do coordenador pedagógico, principalmente quando o coordenador é iniciante e que nunca atuou na função. A gente acaba aprendendo ali no tropeçar do dia a dia, no tormento do dia a dia, tem que fazer, vamos fazer. Mas assim, eu vejo que se o coordenador não compreender o trabalho da Educação Infantil como que ele vai ajudar seus professores a mudar a prática, é uma questão praticamente impossível. Eu vejo assim que uma formação ajudaria muito nessa prática. (Coordenadora Pedagógica MG, ENTREVISTA, 28/09/2020).

Com relação a fala da Coordenadora buscamos Freire (2002, p. 23) que diz que “quem forma se forma e re-forma ao formar”. Para tanto, os processos formativos precisam estar fundamentados numa concepção integrada de desenvolvimento da criança e Educação Infantil, que contribuirão com as Coordenadoras Pedagógicas na formação e atuação dos professores/as. Isto também é afirmado nas falas das Coordenadoras Pedagógicas a seguir:

A gente precisa formação, não adianta, a gente pode reclamar, a gente pode estar cansada, mais é formação mesmo, que nos ajuda, que nos dá norte, que nos mostra caminho. É a formação, é estudar, é abstrair dali dos teóricos aquilo que pode nos ajudar no dia a dia dentro da escola. [...]. Como a Coordenação Pedagógica tem muitas funções dentro da escola, por exemplo, toda parte pedagógica a responsabilidade é dela, a questão da formação continuada a responsabilidade é dela, nesse processo de uma construção do PPP a responsabilidade é dela, a família, se a criança está faltando a função é do coordenador, então são inúmeras funções dos coordenadores. Então, muita coisa a gente erra, muita falha acontece, porque a gente não teve algumas orientações, algumas formações que pudesse nos ajudar, nos ensinar como fazer o melhor dentro dessa função. (Coordenadora Pedagógica NF, ENTREVISTA, 30/09/2020).

[...] Eu tenho que ter elementos, ferramentas, tenho que conseguir estar falando a língua que a minha mantenedora precise que eu fale. Então eu preciso de formação, a SME precisa me direcionar, precisa me dizer o que que o meu profissional precisa saber, preciso desse apoio e isso não se faz, se não tiver uma formação específica para o coordenador. Eu sei que a gente é paga para fazer a escola andar do jeito que ela está, com o que ela tem, mas a gente poderia fazer isso com muito mais eficiência, sem sofrimento, com muito mais eficiência na rede. Quando vem o PDI e diz que eu tenho que melhorar o índice de qualidade da minha escola, a SME precisa me dizer, me ajudar a entender o que a escola depende de mim, enquanto coordenadora o que tenho que fazer para isso. Então, é isso que eu quero, quero formação para mim específica, eu quero formação específica nas áreas que o meu professor precisa, como ele é. (Coordenadora Pedagógica TJ, ENTREVISTA, 01/10/2020).

Nossa contribui muito, ajuda muito. Porque a gente está ali estudando especificamente sobre essa função e aí vai direcionando. Vai servi para gente se auto avaliar, para melhorar, para buscar coisas novas. Essa sua formação por exemplo nos orientou bastante. Porque as vezes a gente preocupa tanto ali em auxiliar os professores em outras questões e esquece mesmo de nos orientar melhor sobre a nossa função. E quando a gente parou esses 6 encontros, parou para refletir sobre isso, foi muito bom. Foi o momento de a gente falar. Eu vi muitos coordenadores falando da mesma angústia que eu tenho, das mesmas facilidades, das mesmas alegrias. Então assim, é bom, contribui bastante, eu penso que deveria continuar. (Coordenadora Pedagógica CJ, ENTREVISTA, 01/10/2020).

Nos relatos das Coordenadoras Pedagógicas evidenciamos o nível de consciência crítica sobre a importância de um processo formativo específico para a Coordenação Pedagógica, pois consideram de extrema necessidade obterem conhecimento acerca da função, que contribua com seu crescimento profissional, considerando os estudos teóricos e as relações dialógicas (BAKHTIN, 2012) entre os sujeitos. Para que assim, possam mediar, orientar, formar e articular a prática docente, de maneira responsável, reflexiva, emancipatória e transformadora.

Uma formação específica para o coordenador, na qual, ao lado de estudos teóricos que alicersem suas concepções educacionais e fundamentem suas práticas e as do professor, sejam discutidas e contempladas as especificidades de sua função, como habilidades relacionais, estratégias de formação e de ensino, construção e gestão de grupo, domínio de fundamentos da educação e áreas correlatas, questões atuais da sociedade e da infância [...] (PLACCO, ALMEIDA, SOUZA, 2011, p. 281)

Essa relação da teoria e prática é também explicitada na fala da Coordenação Pedagógica CM do qual afirmou que:

[...] a Sala de Formação em uma formação específica para o coordenador pedagógico seria como a teoria e a prática, o casamento da teoria e a prática. Falando a mesma língua, pensando na criança de uma forma única e dando essa oportunidade para nós de aprendizagem, de colocar na prática esse conhecimento, mas no coletivo. A gente precisa, nós entre colegas da Coordenação Pedagógica nós precisamos falar a mesma língua. (Coordenadora Pedagógica CM, ENTREVISTA, 22/09/2020).

Vejamos que a Coordenadora Pedagógica considera que não basta somente o embasamento teórico, este precisa estar alinhado com a prática, o que apreende, que para haver mudanças na prática, é necessário que as Coordenadoras Pedagógicas disponham de uma reflexão crítica acerca da teoria, como também dos desafios que se colocam na prática. Pois, “quanto mais me assumir como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me [...].” (FREIRE, 2002, p. 40)

Para tanto, a equipe de formação e Coordenação Pedagógica da SME precisa pensar a formação continuada da Coordenação Pedagógica, no que diz respeito ao espaço/tempo de formação voltado as vivências e as aprendizagens teórico-práticas na Educação Infantil, as quais possam ser enunciadas e dialogadas, que questione o fazer da Coordenação Pedagógica e que agregue novas possibilidades às suas ações pedagógicas.

A seguir, apontamos o que as Coordenadoras Pedagógicas evidenciaram nos encontros formativos realizado durante a pesquisa.

Ficou bem evidente as angústias de todas as coordenadoras e que assim, o problema que tem na minha escola, não está só na minha escola. A minha dificuldade não é só a minha dificuldade, as minhas dúvidas não é só as minhas dúvidas. E assim, as angústias, principalmente as angústias, ficou bem evidente, a parte onde a reflexão foi bem geral para os que participaram dessa pesquisa, puderam refletir muito a prática como coordenador e assim os textos que foram propostos na pesquisa, deu uma clareza e deu uma cede de buscar, ler aquilo ali, de expor aqueles textos ali para os professores da escola. Mas assim, ficou bem evidente a angústia, a reflexão que todos fizeram, a troca de experiências que teve entre as coordenadoras que participaram, foi uma ajuda bem explícita, assim sabe, de que não é só uma que busca essa formação para os coordenadores, é um conjunto mesmo que interliga todas essas dificuldades, todas essas angústias que a gente tem sim. [...]. Então a formação continuada específica para função do coordenador seria essa oportunidade, de você solucionar não aquelas dificuldades do momento, mas assim dá um leque, uma abertura maior para você

refletir o seu trabalho e buscar soluções em geral, não somente uma solução específica para determinado assunto. Então ela te daria um direcionamento, uma base, um suporte. [...]. (Coordenadora Pedagógica AJ, ENTREVISTA, 02/10/2020).

Eu acho assim, por esse estudo e gente viu que é necessário, o quanto que foi importante essa troca de experiência entre os coordenadores. Como foi bom essas tardes que a gente teve, essas trocas, eu acho que a gente ouvindo o outro, consegue sair. Às vezes, fica tão preocupado achando que é só ali, ouvindo o outro, você acaba vendo que não é. Acaba acontecendo assim, que vamos ver, se conseguiu ali, vamos tentar fazer o mesmo, a alternativa que ele usou. Eu acho que é muito importante, eu acho que seria de grande valia a gente ter uma formação específica para a coordenação [...]. É exatamente para a gente saber qual é a nossa função, para poder estar debatendo, o que a gente pode fazer para melhorar cada um na sua escola, assim, e para o município. Eu acho que a gente falar a mesma língua, fazendo um trabalho só, por mais que tem a Política acaba uma fazendo de um jeito, o outro do outro. Então eu acho que as vezes se os coordenadores tivessem essa formação, estudassem junto, eu acho que a gente teria mais essa troca e trabalharia mais num objetivo, no mesmo objetivo e de uma maneira acho que única, mais centrada mesmo, acho que todos com o mesmo objetivo, com o mesmo foco, fazendo a mesma coisa. (Coordenadora Pedagógica ER, ENTREVISTA, 02/10/2020).

O trabalho da Coordenação Pedagógica é fundamental para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, para tanto, afirmamos que a construção de sua identidade ganha significações em um processo formativo específico para a função, em espaço de relações dialógicas que consideram as histórias pessoais e coletivas de cada Coordenadora Pedagógica, onde vão construindo significados de sua própria identidade profissional, pois o “conhecimento faz parte da ação, onde o sujeito reflete sobre sua prática.” (SCHON, 2000, p.32)

As Coordenadoras Pedagógicas evidenciaram nos encontros formativos realizados, que as fragilidades que uma tem, outras também tem, que a necessidade de se fortalecerem profissionalmente é de um grupo que se encontra em constituição, que juntas conseguem debater e refletir com fim de encontrar ações que fortaleçam a sua prática.

O ser humano é relação, constrói-se na relação com o outro e com o mundo e só se diferencia e se assemelha no espaço relacional. As características pessoais são construídas na história interacional de cada um e tomam sentido em relações situadas e contextualizadas. (ROSSETTI-FERREIRA, 2004, p. 25)

Em atenção a esse processo participativo e colaborativo, perguntamos para as Coordenadoras Pedagógicas quais temáticas apontam como necessidades formativas a serem estudadas.

Acho que temáticas seria esse papel do coordenador, dar essa base para o papel mesmo do coordenador, explicar bem essa função do coordenador. Outro também, seria o conhecimento melhor dos documentos que regem a Educação Infantil, que por mais que você leia, por mais que você saiba quais são, ele seria algo muito importante para os coordenadores, eles seriam um tema bem importante, assim os documentos que regem a Educação Infantil para eles poderem darem esse suporte maior para os

professores e a comunidade escolar, para os pais lá na frente. (Coordenadora Pedagógica AJ, ENTREVISTA, 02/10/2020).

Eu não sei assim se vou te responder, mais acho que algo que norteia o trabalho pedagógico seria, apesar que já estudamos muito sobre isso, mas estar sempre revendo os documentos, todos eles. A Base, os DRC, a Política mesmo, a Política mesmo eu percebo que tenho que conhecer ela bem melhor, quando a gente lê, a gente dá aquela passada de olho, mas as vezes dá aquela dúvida e volta lá. (Coordenadora Pedagógica BIB, ENTREVISTA, 30/09/2020)

O específico, uma coisa que eu tenho dificuldade, que talvez a maioria não, mas que eu acho importante é essa questão da legislação, precisa mesmo que a gente tenha noções, mais noções com relação as legislações, que se tenha um portfólio com isso, um trabalho mais, para que a gente assimile melhor isso, essa questão da legislação. (Coordenadora Pedagógica NF, ENTREVISTA, 30/09/2020)

“Eu vejo para mim seria mesmo como trabalhar com os profissionais, como orientar os profissionais para mudança de prática deles, como que eu poderia estar orientando-os a mudar a prática deles que muitas vezes é uma prática que não condiz com a Educação Infantil.” (Coordenadora Pedagógica MG, ENTREVISTA, 25/09/2020)

Outras temáticas citadas pelas Coordenadoras Pedagógicas que necessitam ser debatidas e aprofundadas foram a documentação pedagógica, intervenção pedagógica, legislações, tecnologias da informação, transição da educação para o ensino fundamental. Poderíamos reiterar que as necessidades formativas como criança, infância, Educação Infantil, identidade e função da Coordenação Pedagógica, relações interpessoais, estratégias de formação, planejamento, avaliação, são essências em uma formação específica para a Coordenação Pedagógica. Nesse sentido, corroboramos com Pereira (2015, p.07) ao citar que:

Entende-se que a profissionalidade específica da coordenação pedagógica em creches e pré-escolas está relacionada à ação do coordenador pedagógico junto aos professores, crianças e famílias, tendo como referência seus conhecimentos sobre criança, infância, desenvolvimento infantil e EI, suas competências e sentimentos.

Mas afinal, a equipe gestora da SME prevê alguma formação específica para as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI.

Eu penso que em linhas gerais a formação ela é docente, porque o que vai ser desenvolvido é uma ação docente. Porém o coordenador tem situações que são muito próprias dele. Então eu penso que uma formação continuada para coordenador é extremamente necessária, mas não é aquela formação teórica, crua por si, não. Acho que a formação do coordenador ela tem que ser uma formação que ela pense na interação entre a coordenação da rede municipal, ela tem que ser um diálogo entre as coordenações, ela precisa pensar amplamente, lógico, ação dela diretamente com o professor, mas ela tem que ter essa troca de experiências entre os coordenadores, precisa ter esse diálogo entre coordenações. [...]. Mas para isso mudar a gente precisa desse processo de desconstrução, que tem de ser um desejo meu e seu, senão ele não acontece, se for só meu, não vai acontecer. E o processo de formação dos coordenadores ele precisa ser colaborativo também, mas com essa visão de eu querer fazer diferente. A gente percebe na rede assim avanços maravilhosos, pessoas se desconstruindo, que conseguiram se construir com esse olhar mesmo da criança como centro, mas isso se deu muito dentro do espaço formativo do coordenador

especificamente. Por isso eu acredito e não deixo de acreditar que a gente precisa desse espaço onde o coordenador possa dialogar com sua especificidade, então é necessário espaço formativo para o coordenador sim, porque a ação dele é muito diferente do diretor e é muito diferente dele como professor. E mais do que isso ninguém nasce sendo coordenador. Não é possível você sair de uma sala de aula e você sentar na cadeira de coordenador e agora sou o coordenador. Nome é muito fácil você ter, o problema é você ser na essência. Ser na essência é um processo formativo como é um processo formativo para você ser diretor, como é para você ser secretário, é um processo que você vai aprendendo com a prática, mas que não precisa ser solitário, ele pode ser colaborativo, é por isso que é importante esse processo de formação para o coordenador. (Secretaria Municipal de Educação MA, ENTREVISTA, 06/10/2020).

Para refletir sobre os processos da formação continuada para a Coordenação Pedagógica, há de se considerar suas interfaces com os saberes e os fazeres docentes. O que requer reflexão em sua atuação na função de Coordenação Pedagógica, considerando a complexidade de sua profissionalidade.

Esse tipo de formação poderia contribuir para a constituição de um coordenador pedagógico aberto à mudança, ao novo, ao outro e a própria aprendizagem, capaz, portanto, de não só promover, mas pensar, planejar e desenvolver a formação continuada de seus professores na escola. (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012, p.771)

Nesse sentido, compreendemos na fala da Secretária Municipal de Educação que considera importante a formação continuada específica, constituída em um espaço em que possa vivenciar momentos nos quais a teoria possa ser compreendida, para que sejam aplicadas as reais práticas da Educação Infantil. A Coordenadora de Formação da SME explicitou que:

Muitas das ações planejadas estão sendo adiadas por conta da pandemia. Mas, planejamos e foi autorizado a realização de formação específica para os gestores: diretores e coordenadores pedagógicos juntos, que tivemos que adiar, mas será reagendado. Também iremos realizar formação específica somente com os Coordenadores Pedagógicos, em um processo colaborativo entre a equipe de formação, Coordenação Pedagógica da SME e profissionais da rede. Buscaremos nessas formações atender os anseios desses profissionais, a partir de avaliações e diálogos com os mesmos, visando uma melhoria no acompanhamento, orientação e prática na escola. (Coordenadora de Formação DC, ENTREVISTA, 29/10/2020).

Observamos no relato da Coordenadora de Formação, que a SME já tem olhado para a necessidade formativa das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, porém até o momento não conseguiram colocar em prática. Outro ponto relevante, é a equipe de formação que a SME possui, que é mais um agregador na constituição de um processo formativo específico para a Coordenação Pedagógica, como mais um caminho a ser explorado para que se institua a formação continuada para Coordenação Pedagógica. Portanto, a formação continuada precisa contar com o apoio e orientação a ser assumida como responsabilidade conjunta, entre o sistema de ensino e as instâncias educativas (BARRETO, 2015).

Nesse sentido, a participação das Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME fez-se necessária nesse processo formativo da pesquisa, em que ao ouvirem as vozes das Coordenadoras Pedagógicas pudessem pensar sobre a necessidade desse processo formativo colaborativo com os sujeitos, em que juntos atendam as reais necessidades das EMEI.

Para um processo significativo e com mudanças na prática, faz-se necessário uma formação continuada pensada e elaborada colaborativamente com as Coordenadoras Pedagógicas, que não seja um pacote de temáticas ou novos modelos a serem executadas ou seguidos de acordo com as instruções.

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (NÓVOA, 1991, p. 30)

Uma formação continuada constituída com os sujeitos que dela participam, em que reconheçam suas potencialidades e a possibilidade de que as necessidades individuais de cada sujeito poderiam unir-se numa necessidade coletiva, isto é, de produzir conhecimento com os sujeitos que vivenciam esse processo.

Esses momentos de estudos e reflexão com a Coordenação Pedagógica tinham como objetivo oportunizar conhecimentos, elementos, argumentos e estratégias para que pudessem questionar e pensar possibilidades de desenvolverem suas práticas.

A pesquisa foi uma semente para mobilizar as Coordenadoras Pedagógicas em direção a sua qualificação profissional. Porém, somente um encontro para as discussões de cada temática não possibilitou aprofundamento sobre as necessidades estudadas, o que revela que as temáticas precisam de mais tempo de leitura teórica e discussões, que supram amplamente as dúvidas e garantam a transformação na prática.

Observamos que desde o primeiro encontro os sujeitos demonstraram satisfação com a temática escolhida para a pesquisa de mestrado. Se reconhecendo como parte do processo e valorizadas por olharem para suas necessidades e dificuldades profissionais.

Infelizmente, algumas Coordenadoras Pedagógicas que estiveram presentes no encontro, não dialogaram, permaneceram somente como ouvintes, o que nos impossibilitou saber como compreenderam a leitura dos textos e de que forma o espaço colaborativo estava sendo significativo com a falta de participação.

Outro ponto observado, foi a realização da leitura dos textos, que conforme as falas, demonstraram não ter conhecimento sobre o que o texto abordava, com falas voltadas para o

senso comum, revelando que muitas Coordenadoras Pedagógicas não haviam realizado a leitura do texto. E sempre que questionadas se desvencilhavam com colocações de relatos deslocados do conhecimento teórico.

Essas situações nos fazem refletir sobre a profissionalidade das Coordenadoras Pedagógicas, que não basta somente o conhecimento sobre a docência, essa que de fato é importante para sua atuação, não basta ter bom senso, ser apaziguador, ter experiência ou gostar do que faz. Nesse contexto, concordamos com Gatti (2010, p. 1360) que é preciso superar a visão do senso comum e conceber a profissionalidade como alguém que tem "condições de confrontar-se com problemas complexos e variados, estando capacitado para construir soluções em sua ação, mobilizando seus recursos cognitivos e afetivos."

Assim, tratar a profissionalidade da Coordenação Pedagógica é pensar sobre o contexto de formação que favoreçam sua capacidade reflexiva e o desenvolvimento de sua prática, em que se aproprie de conhecimento científico e saberes específicos sobre a função nas ações pedagógicas.

Para tanto, a leitura teórica é fundamental no processo formativo, a teoria ajudará a compreender as práticas que são desenvolvidas no cotidiano escolar e indicará caminhos para superar as dificuldades. A Coordenação Pedagógica como mediadora das práticas e formadora dos professores, precisa ter o hábito da leitura, pois se não lê, como compreenderá as práticas dos professores para mediá-los?

Em várias falas durante os encontros as Coordenadoras Pedagógicas citaram que não tem tempo para estudar, pois o cotidiano da escola muitas vezes não permite, por terem que assumir funções que caberia a outros profissionais. Diante dessas dificuldades diárias, poucos conseguem acompanhar os professores em espaços como a hora atividade, ou então em momentos para estudarem e aprofundarem teoricamente. Esse é mais um ponto que aponta para a necessidade de formação para a Coordenação Pedagógica, para que ele saia do seu espaço de atuação e vá para o espaço de formação, que é uma de suas atribuições. Corroboramos com Nóvoa (1992, p. 25) ao citar que "estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional."

Assim sendo, a Coordenação Pedagógica precisa de momento coletivo e formador sobre sua própria função, em que possa dialogar sobre seus anseios, dificuldades, trocar experiências e crescer profissionalmente. Parafraseando Freire (1996), quem mais precisa aprender é aquele que ensina.

Os encontros formativos demonstraram que as concepções ainda estão frágeis na compreensão dos sujeitos, que apresentam insegurança no desenvolvimento de seu trabalho e na compreensão das temáticas estudadas. De fato, as concepções que fundamentam a Educação Infantil precisarão ser bem internalizadas pelos sujeitos, para que assim reflita criticamente sobre o desenvolvimento das crianças e então crie situações formativas que contribuam para uma melhor e mais reflexiva prática docente.

Aprender, de um lado, supõe aceitar que não se sabe tudo, ou que se sabe de modo incompleto ou impreciso ou mesmo errado, o que é doloroso; de outro, relaciona-se ao prazer de descobrir, de criar, de inventar e encontrar respostas para o que se está procurando, para a conquista de novos saberes, ideias e valores. (PLACCO & SOUZA, 2006, p. 20).

Portanto, o processo formativo para a Coordenação Pedagógica na especificidade da Educação Infantil, abriu espaço para a discussão da constituição desse profissional na EMEI de Primavera do Leste. Ficou evidente que as Coordenadoras Pedagógicas precisam conhecer sobre a própria função, se sentir confiantes sobre qual é seu papel na gestão pedagógica da escola, com autonomia para desenvolver sua prática, uma autonomia voltada para o saber, para o conhecimento.

Em várias declarações durante os encontros, as Coordenadoras Pedagógicas colocaram a necessidade de estudar, conhecer mais sobre a função e as concepções que fundamentam sua prática na Educação Infantil. Em seus relatos demonstraram satisfação com o processo vivenciado pela pesquisa, mesmo com poucos encontros, esses corroboraram para com seu trabalho e compreensão de algumas dificuldades.

Pontuaram diversas vezes a necessidade de um processo formativo específico que colabore para compreenderem a sua própria função, constituído em um espaço de troca de experiências, em que junto com seus pares constroem conhecimento. Sobre isso Almeida (2015, p.27) nos diz que:

Nossa experiência tem mostrado que, em qualquer processo formativo, o formando se abre ao novo e se dispõe a aprender quando é afetado, quando algo o toca; quando percebe que é respeitado, reconhecido como alguém que tem o que contar sobre si mesmo, que sua trajetória profissional tem valor, para si mesmo e para os outros. Formandos e formadores necessitam de oportunidades para analisar o que ocorreu e ocorre com eles, pensar sobre suas concepções, convicções e seus sentimentos.

Nesse entrelaçamento das significações apresentadas pelas Coordenadoras Pedagógicas trataremos a seguir alguns relatos sobre o que representou para elas o processo formativo

realizado pela pesquisa de mestrado na reflexão sobre objeto de estudo “formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”.

Obrigado pela oportunidade, quero dizer assim que não teve nada, falar assim “eu perdi meu tempo”, ao contrário, tudo teve muito valor para mim, foi gratificante mesmo, acho que me ajudou muito nessa minha função e a passar a estudar mais, a refletir mais, sempre melhorar as práticas, sempre fazendo o melhor para poder ajudar a equipe, da melhor forma possível e para mim também me sentir bem e valorizada. (Coordenadora Pedagógica BIB. ENTREVISTA, 30/09/2020).

Eu gostei bastante dessa formação, é como eu falo, a sugestão que continue essa questão, para o coordenador é muito importante a gente ter esse suporte, de você poder estar falando sobre a Coordenação Pedagógica, suas deficiências, suas necessidades, então foi bem produtivo de ver os colegas falando, de ter essa troca de ideia, foi válido, acrescentou bastante aos nossos conhecimentos, fez com que a gente aprendesse bastante nesse processo. (Coordenadora Pedagógica MR. ENTREVISTA, 29/09/2020).

A gente já sabia que era importante, mas você demonstrar que a gente precisa de um auxílio, de uma ajuda, de uma informação, de uma formação, foi muito importante. Eu quero te parabenizar e agradecer também. Porque para mim que está começando agora, que é o primeiro ano, não sei se continuarei, é algo que você plantou uma sementinha dentro de mim de que tudo pode melhorar. De que pode vir coisas novas aí para frente e de que vai ser mais fácil a parte da coordenação, à “parte”, porque nunca é fácil, e a gente nunca pode ter esse pensamento que é fácil, porque se não foi, não se desafia. (Coordenadora Pedagógica AJ. ENTREVISTA, 02/10/2020).

Com certeza reconhecer o desenvolvimento da pesquisa como um processo significativo para os sujeitos não só válida a pesquisa, como também confirma que as Coordenadoras Pedagógicas anseiam por uma formação na sua especificidade constituída pela equipe da SME, que colabore para o desenvolvimento de sua prática, uma vez que:

Aprender é e pode ser um valor se tivermos cientes de que o aprendizado – que é perseguido por cada indivíduo em tempos e modos que não se pode programar – é um “lugar relacional” que nos faz refletir sobre o significado da própria educação e nos leva a buscar novas trilhas de educação e de desenvolvimento pessoal e profissional. (RINALDI, p. 253-254)

Observamos o que a Coordenadora Pedagógica NF expõe a respeito do processo de formação continuada vivenciado no grupo de estudos que realizamos no decorrer da pesquisa durante a entrevista e no *Chat* do aplicativo *Teams* durante o encontro formativo.

O fato de você ter exercido a função de coordenadora, sabe da realidade, das necessidades e das nossas angústias, muito feliz em sua escolha. Tenho certeza que esse momento formativo irá trazer muito mais qualidade a Educação Infantil do nosso município. (Coordenadora Pedagógica NF. ENCONTRO FORMATIVO-CHAT, 05/08/2020).

Eu acho assim, muito interessante sua proposta, o que vocês estão desenvolvendo, porque realmente é um trabalho que está caminhando da prática, está mais próximo da prática, o mais próximo possível, que na maioria das vezes, todo trabalho de

mestrado ele está mais na teoria, está mais focado lá na teoria e nós que estamos na sala de aula, na escola, no chão da escola, a gente precisa mesmo desse olhar, desse trabalho, que vem de encontro com as nossas necessidades, porque não é todo mundo que vai ter essa possibilidade de ir para o mestrado para poder ter todo esse preparo, todo embasamento e o fato do município garantir para vocês isso, facilitar isso, então é muito bom que venha esse retorno para nós, esse investimento que o município está fazendo que ele venha realmente para escola, que ele aconteça ali dentro da escola mesmo. (Coordenadora Pedagógica NF. ENTREVISTA, 30/09/2020).

Na avaliação realizada pela Coordenadora Pedagógica, a oportunidade que a gestão do município de Primavera do Leste oferece aos professores da rede municipal, de se afastarem para fazer o mestrado, é um investimento na Educação. E pontua a importância da proposta de pesquisa realizada, em que a mestrandia foi a campo vivenciar e contribuir com os profissionais da rede pública municipal, nessa especificidade a Coordenação Pedagógica com a intervenção de um processo formativo vivenciado na prática com os sujeitos.

A intervenção gera a maturidade nos diálogos sobre/para tratar dos problemas; demanda mobilização dos sujeitos sociais à construção/criação de proposições e; remete os sujeitos a ação criativa e inovadora no contexto pesquisado. Esses processos geram ações e/ou inovações das práticas; concebe o entrelaçamento do saber-fazer criativo, reflexivo e científico às demandas da realidade. Os processos de intervenção propõem deixar “legados” nos espaços educacionais (sejam públicos ou privados), os quais devem ser para/da comunidade escolar, como resultado de uma propositiva coletiva, elaborada através de trocas, anseios, discussões e ações que envolvem a Universidade e os profissionais da educação. (HETKOWSKI, 2016, p.23)

E nesse sentido, observamos na fala da Coordenação Pedagógica, que faltava um olhar para especificidade dessa função e que o olhar de quem desenvolveu um trabalho direto de orientação e mediação pode contribuir para qualidade da Educação Infantil.

Os relatos das Coordenadoras Pedagógicas fortalecem o caminho escolhido pela pesquisadora de ir ao campo empírico e realizar uma pesquisa construída com a participação colaborativa e dialógica com os sujeitos, reforçando a necessidade de um processo formativo específico para a função, em que os sujeitos expressam seus sentimentos em relação ao objeto de pesquisa, em uma rede colaborativa entre as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, as Coordenadoras Pedagógicas e a Coordenadora de Formação da SME e a Secretária de Educação.

Portanto, o processo formativo é urgente, pois esse contribuirá para constituição da função da Coordenação Pedagógica no município de Primavera do Leste, para pensar seu papel, suas dificuldades e anseios, para que elas possam dialogar sobre sua prática profissional, fortalecendo suas concepções, pois, as exigências quanto a formação do sujeito não são “privilégios” (ROSSETTI-FERREIRA, 2004) e sim a valorização do papel profissional de quem atua na Educação Infantil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Pesquisa para constatar, constatando,
intervenho, intervindo,
educó e me educó.
Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço
e comunicar ou anunciar a novidade.
(FREIRE, 1996, p. 32).*

Nessa perspectiva apresentada por Paulo Freire é que chegamos ao nosso objeto de estudo “A Formação Continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil”, como pesquisadora que estuda para “constatar”, “intervir”, “anunciar” e “comunicar”. Ao mergulharmos no *corpus* da pesquisa, aproximamo-nos dos sujeitos, tivemos a oportunidade de vivenciar experiências significativas durante os encontros do grupo de estudo realizado a partir da pesquisa, desenvolvido através da participação colaborativa e dialógica que contribuíram para a construção do material empírico deste estudo.

Como nos alerta Rossetti-Ferreira (2004) e demais integrantes do CINDEDI “o ser humano é um ser de relações”, assim, através das relações estabelecidas por nós junto as Coordenadoras Pedagógicas das EMEI de Primavera do Leste, por meio de uma aproximação ética e respeitosa nos possibilitou a construção de um olhar semiótico para os acontecimentos e a compreensão de que as mudanças ocorrem de maneiras e jeitos diferentes, respeitando o ritmo e a concepção sobre o mundo, que o sujeito vai construindo ao longo da vida.

A pesquisa nos permitiu chegar em algumas conclusões quando observamos o objetivo de analisar as relações constitutivas do processo formativo específico da Coordenação Pedagógica das Escolas de Educação Infantil de Primavera do Leste-MT, como:

1. Para mediar o grupo de estudos foi necessário embasamento teórico consistente, para assim, problematizar os momentos formativos em que as Coordenadoras Pedagógicas pudessem refletir as vivências do grupo de estudos.
2. As Coordenadoras Pedagógicas como mediadoras dos espaços formativos na escola precisam estar preparadas teoricamente como formadoras dos professores, no sentido de que a formação conduz as mudanças nas práticas dos professores/as e a melhoria na qualidade da educação.
3. Percebemos que a maioria das Coordenadoras Pedagógicas não conseguem desenvolver a função como deseja, e ainda, não conseguem estudar na escola, pelo fato do cotidiano ser

cheio de “urgências” que aparecem relacionadas a falta de profissionais na escola como, por exemplo, o secretário escolar.

4. A maioria das Coordenadoras Pedagógicas sentem insegurança com o desenvolvimento de seu trabalho, isso ocorre pela falta de conhecimento sobre a função, suas atribuições e concepções da Educação Infantil.
5. Outro fato que chamou atenção foi o de que as Coordenadoras Pedagógicas perceberam que para pensarem as práticas dos professores, antes deveriam olhar para si mesmas e nessa perspectiva pensar suas fragilidades diante da função.
6. As concepções que fundamentam a Educação Infantil precisam estar vinculadas na ação da Coordenação Pedagógica, ficou claro que essas concepções ainda são frágeis, o que causa insegurança em sua prática, com isso as Coordenadoras Pedagógicas não conseguem fazer uma reflexão crítica ao desenvolvimento das práticas dos professores/as.
7. Ao examinar as pós-graduações das Coordenadoras Pedagógicas observamos que nenhuma possui formação em Gestão Escolar, um fato que ocorre por não haver validação no processo de elevação de classe do docente efetivo da rede pública municipal de Primavera do Leste.
8. A rotatividade do profissional na Coordenação Pedagógica interfere no fortalecimento da função na escola, pois o trabalho não é contínuo ocorrendo sempre a possibilidade de profissionais iniciantes.
9. A partir do processo formativo as Coordenadoras conseguiram perceber o quanto é importante no seu desenvolvimento profissional, a construção de conhecimento da formação continuada, as relações interpessoais e os saberes docentes da Educação Infantil, para que possa desenvolver na prática com os professores/as.
10. As avaliações realizadas durante o grupo de estudos foram positivas, pois, reconheceram que a pesquisa de mestrado realizada colaborou para vivenciarem na prática a reflexão sobre a função da Coordenação Pedagógica e uma proposta de formação continuada específica. Uma pesquisa de campo em que sujeitos tiveram voz e vez na construção do processo formativo, em um espaço dialógico e de troca de experiências.
11. O trabalho da Coordenação Pedagógica é fundamental para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, para tanto, podemos afirmar que a construção de sua identidade ganha significações em um processo formativo específico para a função, em espaço de relações dialógicas que consideram as histórias pessoais e coletiva dos sujeitos, onde vão construindo significados de sua própria identidade profissional.

12. As Coordenadoras Pedagógicas expressam interesse em uma formação específica para a função de Coordenação Pedagógica, que permita aprofundar seus conhecimentos em relação a sua prática, em que promova seu desenvolvimento pessoal e profissional.
13. A formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica constitui-se como espaço para estudar, ler, pesquisar e trocar experiências.
14. Observamos que as Coordenadoras Pedagógicas anseiam por uma formação continuada, porém estão esperando somente as ações da SME. Todavia compreendemos que quem está na função não pode ficar só esperando que a SME promova o estudo, ela precisa ir em busca de conhecimento sobre o desenvolvimento de seu trabalho.
15. As Coordenadoras Pedagógicas relatam que a formação continuada específica necessita dialogar temáticas como concepções que norteiam a Educação Infantil, o papel e a função da Coordenação Pedagógica, documentação pedagógicas, tecnologias da educação, intervenção pedagógica, relação interpessoal, legislações.
16. A SME precisa pensar como apoiar as Coordenadoras Pedagógicas, para que assim, elas consigam exercer essa função com mais precisão e focadas no que é de seu papel.
17. A equipe de formação, em colaboração com a Coordenação Pedagógica da SME, é um caminho para que se consolide a formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica.
18. Observamos que, ainda hoje, as políticas públicas em âmbito federal e municipal se mantêm desarticuladas de um avanço profissional para quem assume a função de Coordenação Pedagógica. Assim, é urgente políticas que consolidem a função da Coordenação Pedagógica na Educação Infantil e que contemplem suas necessidades formativas e a valorização profissional.

Ressaltamos que as ideias construídas na fundamentação teórica sobre a formação continuada para a Coordenação Pedagógica, dos paradigmas e a prática pedagógica a partir dos autores estudados, vem reafirmar que a formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil é de extrema necessidade para o aperfeiçoamento das Coordenadoras Pedagógicas, pois a partir dessa formação conseguirão refletir sobre seu papel, suas atribuições e buscar soluções para as dificuldades e problemas que surgem no cotidiano escolar. Em suma, assumirem um papel responsável, crítico, construtivo na sua ação profissional junto aos profissionais docentes.

O trabalho desenvolvido com as crianças da Educação Infantil tem suas necessidades e especificidades, sendo necessário aos profissionais muito conhecimento a respeito das concepções e princípios que a fundamenta, para que assim as crianças estejam no centro das

práticas pedagógicas. Dessa forma, é cada vez mais urgente uma formação continuada específica para Coordenação Pedagógica da Educação Infantil que contribua de maneira significativa para qualidade do seu desenvolvimento profissional, uma formação construída a partir das dificuldades dos sujeitos e das legislações que orientam a Educação Infantil.

Por meio dos relatos das Coordenadoras Pedagógicas a pesquisa de mestrado proporcionou situações em que conseguiram encontrar sentido e significado no grupo de estudo específico em que tiveram voz e vez para pensar a sua prática. Observamos que a “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004) atuou nas dimensões interacionais, pessoais e contextuais, que possibilitaram exercício da reflexividade, dos posicionamentos, tensionamentos e silenciamentos sobre a constituição da identidade profissional, e ainda, concebeu os encontros formativos imerso em uma matriz sócio-histórica.

O diálogo e as interações compuseram os “campos dialógicos” (BAKHTIN, 2010) e permearam todo o desenvolvimento do grupo de estudos, sempre em processo de negociação e colaboração entre os sujeitos e a pesquisadora. Percebemos que ao discutirmos as inquietações e angústias diante do desenvolvimento profissional cotidiano das Coordenadoras Pedagógicas das EMEI, colocaram suas necessidades com compromisso, intencionalidades e segurança, o que fortaleceu a aproximação com a “Pesquisa Colaborativa” (DESDAGNÉ, 2007), em uma co-construção de conhecimentos que foram produzidos durante os encontros formativos.

Este contexto formativo e de interações da perspectiva teórico-metodológica da “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2004) constitui-se como uma proposta metodológica para formação continuada da Coordenação Pedagógica da Educação Infantil no município de Primavera do Leste e outros que obterem interesse, podendo ser integrada a Política de Formação Continuada contemplando os múltiplos contextos formativos.

A gestão municipal precisa reconhecer a função de Coordenação Pedagógica, valorizar o profissional com condições de trabalho, formação continuada, autonomia em sua prática, vê-lo como quem coordena e não como quem fiscaliza. E ainda, ressaltamos com esse estudo, a necessidade de políticas públicas para garantir a função de Coordenação Pedagógica na Educação Infantil e que contemplem suas necessidades formativas e a valorização profissional dos sujeitos. Nesse sentido, o processo formativo específico para a Coordenação Pedagógica representa importante política de formação para o município de Primavera do Leste, necessária para que as ações das Coordenadoras Pedagógicas possam contribuir com a consolidação da PMEI.

Em contrapartida, a Coordenação Pedagógica para garantir a constituição de sua identidade deverá que ir à luta, em busca de melhorias e de formações que o torna profissional

autônomo, com conhecimento. E que a partir das leituras, discussões e reflexões as Coordenadoras Pedagógicas pensem o cotidiano do trabalho desenvolvido e compreendam a importância de sua função na escola, considerando as especificidades das crianças, valorizando as interações e brincadeiras, compreendendo que o cuidar e educar são indissociáveis, tendo clareza que todos os espaços e a rotina da escola são pedagógicos. E que a partir dessas reflexões possam contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores e professoras.

Esperamos que as significações entrelaçadas nessa dissertação possam ser uma semente plantada que venha a se constituir nas políticas públicas de Educação Infantil do município de Primavera do Leste, porque quem ganhará nesse processo é a escola, os profissionais e as CRIANÇAS na ação complementar à educação realizada pelas respectivas famílias.

REFERÊNCIAS

ABREU, L.C. BRUNO, E.B.G. **O coordenador pedagógico e a questão do fracasso escolar.** In: ALMEIDA, L.R., PLACCO, V.M.N de S.O. Coordenador Pedagógico e questões da contemporaneidade. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Memória de incidentes críticos como impulso para iniciar processos formativos. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador.** São Paulo: Edições Loyola, 2015. p.25 - 51.

ARAUJO, Janaina Cacia Cavalcante. **Coordenação Pedagógica em instituições públicas de Educação Infantil de São Paulo: formação e profissão** ' 24/09/2018 undefined f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do ato responsável.** São Carlos: Pedro & João, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês.** 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>. Acesso em: 27 maio. 2021.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre orientações curriculares.** Brasília, DF, 2009.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira (org.). **Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para a construção de orientações curriculares para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 2009.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Três notas sobre a formação inicial e à docência na Educação Infantil. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil.** Santa Maria, RS: UFSM, p. 131-140, 2016.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 679-701, 2015.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.

BIANCHETTI. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais.** São Paulo:Cortez, 1997.

BOGDAN Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Livraria Porto, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Rio de Janeiro. Vozes, 2001, 4ª ed.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 6ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996, MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Parecer 20/09 e Resolução 05/09. Brasília, MEC, 2009.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 26 jun 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCEIEF110518versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 de maio 2020.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ABREU, Luci Castor de; MONÇÃO, Maria Aparecida G.. Os saberes necessários ao coordenador pedagógico da educação infantil: reflexões, desafios e perspectivas. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 77-98.

CARLOS, Rinaldi Bezerra; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Em busca de uma formação para a transformação: um estudo realizado com o CEFAPRO de Cáceres/MT. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador**. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p.103-122.

CASTRO, Sumaya Pimenta de; MALAVASIM, Abigail. **A Relação da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire com a Prática Docente no Contexto Educacional**. E-Mosaicos, v. 6, n. 13, p. 105-111, 2017.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed. 2000.

CUNHA, RCOB; PRADO, Guilherme do Val Toledo. O professor e sua formação: representações de coordenadores pedagógicos. **Gestão em Ação**, p. 381-392, 2006.

DESGAGNÉ, Serge. **O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos**. Disponível em:

<https://www.periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/4443/3629>. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Penso, v. 1, 2016.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. **Diário de campo**: um instrumento de reflexão. In: contexto e Educação, nº 7, Juí: Inijuí, 1987.

FERNANDES, Jorcelina Elisabeth. **Formação Continuada e inovação curricular**: proximidades e diferenças na formação do professor. In: MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda; MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues (Org.). Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste – ANPEd (Campo Grande - MS). EdUFMT: Cuiabá, 2006, 3 v. p. 41-59

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. **Professor reflexivo**: uma integração entre teoria e prática. Revista de Educação do IDEAU, v. 8, n. 17, 2013.

FREIRE, Paulo. **A Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 15.^a ed.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e política**. 5.^a ed. São Paulo: Cortez: 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002, 25.^aed.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores no Brasil**: características e problemas. Educação & Sociedade, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GOUVEIA, Beatriz e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: ALMEIDA, Laurinda Ramos e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O Coordenador Pedagógico e a formação centrada na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

HETKOWSKI, Tânia Maria. MESTRADOS PROFISSIONAIS EDUCAÇÃO: Políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v. 1, n. 1, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. São Paulo: Cortez, 2016.

KRAMER, Sônia. **Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica**. Educação & Sociedade, v. 18, n. 60, p. 15-35, 1997.

KRAMER, Sônia. **Infância e produção cultural**. Campinas: Papirus, 1999.

KRAMER, Sônia. **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005a.

KRAMER, Sônia. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, Maria Lucia de A.(org). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2007, 4ªed.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LEITE, Maria Inair Martins. **A Formação Continuada na Perspectiva das Coordenadoras Pedagógicas de Creche do Município de Fortaleza'** 12/12/2013 105 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Fortaleza Biblioteca Depositária: HUMANIDADES/UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6 ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2012.

LIMA, Claudio Márcio Amaral de Oliveira. Informações sobre o novo coronavírus (COVID-19). **Radiologia Brasileira**, v. 53, n. 2, p. V-VI, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-39842020000200001&tlng=en. Acessado em: 10 de mar de 2021.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Revista Katálysis, v. 10, p. 37-45, 2007.

MACEDO, Sandra Regina Brito de. **A contribuição da formação continuada para a atuação dos coordenadores pedagógicos da Educação Infantil de São Bernardo do Campo'** 23/04/2014 undefined f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.

MENDES, Ana Claudia Bonachini. **Coordenação Pedagógica na Educação Infantil do município de Araçatuba: perspectivas, desafios e a formação da identidade profissional'** 02/04/2013 105 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO

OESTE PAULISTA, Presidente Prudente Biblioteca Depositária: Rede de Bibliotecas da UNOESTE - Campus II.

MOYANO, Jozina Alves de. **Coordenador Pedagógico e a Formação Continuada Dos Profissionais de Creche: Possibilidades E Desafios'** 04/09/2014 239 F. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo Biblioteca Depositária: Dr. Jalmar Bowden

MOYLES, Janet R. **Só brincar??: o papel do brincar na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

NÓVOA, António. **Profissão professor.** Lisboa: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia & KISHIMOTO, Tizuko Morchida (orgs). **Formação em Contexto: uma estratégia de integração.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** 5ª.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Orientações curriculares e propostas pedagógicas. In: Boletim **Salto para futuro: educação de crianças em creches.** MEC/SSED: Out./2009, Ano XIX, n. 15.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 17-26.

PALLIARES, Neli Regina. **Sou CP na Educação Infantil, e agora?: um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico como formador de professores'** 01/10/2010 135 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Camp Biblioteca Depositária: Dr. Jalmar Bowden – UMESP.

PASUCH, Jaqueline. **A escola das crianças.** Tese (doutorado) UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: 2005. Craidy, Carmem Maria orient.

PASUCH, Jaqueline e SANTOS, Tânia Mara Dornellas dos. A importância da Educação Infantil na constituição da identidade das crianças como sujeitos do campo. In: **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo/** Maria Carmem Silveira Barboza [et al.] organizadoras. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

PEREIRA, Jorgiana Ricardo. **A Coordenação Pedagógica na Educação Infantil: o trabalho observado e as perspectivas da coordenadora e das professoras de uma creche municipal.'** 30/09/2014 272 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: Humanidades/Universidade Federal do Ceará.

PINAZZA, Mônica Appezzato; FOCHI, Paulo Sergio. **Documentação Pedagógica**: observar, registrar e (re) criar significados. Revista Linhas, v. 19, n. 40, p. 184-199, 2018.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola** (Orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 47-60.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **A função formativa da coordenação pedagógica na escola básica XVII ENDIPE** – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino Fortaleza – 11 a 14/11/2014. Simpósio Eixo – A Didática e a Prática de Ensino em relação com a Formação de Professores Subeixo – Escola como espaço de formação docente. Fortaleza, Ceará: EdUECE - Livro 4, 2014.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O trabalho do coordenador pedagógico na visão de professores e diretores: contribuições à compreensão de sua identidade profissional. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Org.). **O coordenador pedagógico**: provocações e possibilidades de atuação. São Paulo: Loyola, 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. (Orgs.) **A aprendizagem do adulto professor**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores**: intenções, tensões e contradições. In: Estudos e Pesquisas Educacionais ,Educacionais, v. 2, p. 227-287, 2011.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico: aportes a proposição de políticas públicas**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 754-771, set./dez. 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SILVA, Sylvia Helena Souza da. A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2004. p. 25-32.

PREFEITURA MUNICIPAL de Primavera do Leste. **Município de Primavera do Leste – MT**: Sexta economia do Estado de Mato Grosso. 2000. Disponível em: <http://primaveradoleste.mt.gov.br/municipio-40>. Acesso em: 20 em junho de 2020.

PRIMAVERA DO LESTE. **Lei Nº 681 de 27 de Setembro de 2001**. Primavera do Leste, Mato Grosso, 2019.

PRIMAVERA DO LESTE. **Plano Municipal de Educação**. Secretaria Municipal de Educação. Primavera do Leste, Mato Grosso, 2015.

PRIMAVERA DO LESTE. **Política Municipal de Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação. Primavera do Leste, Mato Grosso, 2016.

PRIMAVERA DO LESTE. **Decreto Nº 1.848 de 24 de outubro De 2019**. Aprova a Instrução Normativa Sec - Nº 001/2019 da Secretaria Municipal de Educação – SME da Prefeitura Municipal de Primavera do Leste-MT, que Regulamenta os Procedimentos para o Processo de Atribuição de Aulas, Atividades/Funções e do Regime/Jornada de Trabalho dos Profissionais da Educação da Rede Pública Municipal de Ensino. Prefeitura Municipal de Primavera do Leste – MT, 2019.

PRIMAVERA DO LESTE. **Portaria Interna Nº 007/2019/SME/MT**. Dispõe e regulamenta critérios e orientações dos procedimentos para o processo de Atribuição de Aulas, Atividades/Funções e do Regime/Jornada de Trabalho dos Profissionais da Educação da Rede Pública Municipal para o Ano Letivo de 2020. Prefeitura Municipal de Primavera do Leste – MT, 2019.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche**. Educação (UFSM), v. 1, n. 1, p. 85-96, 2010.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. 11ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **O apego e as reações da criança à separação da mãe**. Cadernos de Pesquisa, V. 48, 3-19. 1984.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde *et al.* **Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre/RS: Artmed, 2004.

SABINO, Fernando Tavares. **O Encontro marcado**. 34a ed. Rio de Janeiro, Record, 1981.

SALLES, Fátima; FARIA, Vitória. **Currículo na Educação Infantil: diálogos com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2007.

SÂMIA, Mônica. **Diálogos sobre Formação de Formadores da Educação Infantil**. Curitiba: Appris, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

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** 28/06/2017 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined.

SILVA, Ana Paula Soares da. **Educação Infantil do campo**. Salto para o Futuro. V.11, 2013.

SOUSA, Clarilza Prado; PLACCO, Vera Souza. MESTRADOS PROFISSIONAIS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO E ENSINO. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 25, n. 47, p. 23-35, 2 abr. 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2007

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 11 ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Sobre o Planejamento Escolar**: momentos iniciais, projeto de ensino aprendizagem e trabalho por projetos. São Paulo: Libertad, 2019.

ZABALZA, Miguel Angel. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), desta pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assinie ao final desse documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: O processo formativo da Coordenação Pedagógica das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste - MT.

Pesquisadora (orientanda)

Jucélia Vieira da Silva

Endereço: Rua Pampa, nº 333. Bairro: Poncho Verde, Primavera do Leste-MT

Telefone: (66) 99645-4928.

Email: juvisilegal@gmail.com

Pesquisadora (orientadora)

Profª Drª Jaqueline Pasuch

Rua dos Pássaros, 376. Bairro: Nossa Senhora Aparecida, Sinop- MT.

Telefone: (66) 99988-7747

E-mail: jaqueline.pasuch@gmail.com

DESCRIÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa intitulada “O processo formativo da Coordenação Pedagógica das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste – MT” ocorrerá no município de Primavera do Leste - MT, e será desenvolvida com os 23 (vinte e três) coordenadores/as pedagógicos/as das 16 (dezesesseis) Escolas Municipais de Educação Infantil, com as 2 (dois) coordenadoras pedagógicas e 1 (um) Coordenadora de Formação da Secretaria Municipal de Educação e a atual Secretária de Educação. Totalizando 27 (vinte e sete) sujeitos da pesquisa, todos efetivos da rede municipal. Tem como objetivo geral analisar as relações constitutivas do processo formativo da Coordenação Pedagógica das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste – MT. O pesquisador levantará os dados por meio da pesquisa

qualitativa, utilizando como procedimentos a pesquisa bibliográfica, documental, pesquisa colaborativa e entrevistas.

Convidamos você para participar da pesquisa da seguinte forma: será proposto a você participar como colaborador (a) da composição de um grupo de formação continuada específico para a Coordenação Pedagógica das escolas municipais de Educação Infantil, esse que será formado diante das necessidades da função, em um processo dialógico entre pesquisador e pesquisados (as). Também estará sendo convidada a participar de uma entrevista semiestruturada para dialogamos sobre as concepções, formação continuada na escola e o projeto político pedagógico.

Entendemos que ao desenvolvermos um trabalho de pesquisa com seres humanos, sabemos que implica em alguns riscos. Portanto, esse trabalho será pautado nos princípios da ética e responsabilidade por parte da pesquisadora responsável. Dessa forma, tomaremos algumas precauções a fim de prevenir possíveis prejuízos ou riscos que possam vir ocorrer de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social cultural, tais como:

✓ A identidade do sujeito pesquisado será preservada, ou seja, mantidas em sigilo, pois não será exposta durante o projeto e nem nas publicações da dissertação, pois estaremos utilizando de pseudônimos.

✓ Caso algum não se sentir à vontade em estar colaborando com a pesquisa, será respeitado a sua vontade, independente do término ou não, sem que haja prejuízo ou julgamento crítico, e assim o mesmo será excluído do projeto de pesquisa.

✓ Ao realizarmos a entrevista a partir de um roteiro, você poderá sentir-se constrangido, desconfortável diante das perguntas realizadas pela pesquisadora. Se essa situação ocorrer, para amenizá-las buscaremos agir com discrição e naturalidade, de modo a respeitar o espaço do pesquisado para que o mesmo se sinta confortável no momento do diálogo.

✓ Caso sinta se obrigada a responder alguma questão que não tem conhecimento ou pelo fato de não saber responder, o pesquisador irá dispor de outros momentos para quando se sentir preparado e a vontade, possa responder.

✓ Em relação ao tempo da pesquisa estaremos estabelecendo um acordo entre pesquisador e o sujeito pesquisado referente a local, data e horário em que estejam disponíveis para a sua efetiva participação isto se deve ao fato da pesquisa exigir dos sujeitos pesquisados participação de grupos de formação continuada e dos momentos de entrevistas

✓ Esclareceremos que a pesquisa não tem o intuito de expor sua imagem, de modo que os dados levantados ficarão à disposição todo o tempo, para que esses possam ser consultados e verificar se as análises realizadas pela pesquisadora estão coerentes, também resguardaremos

sua identidade, mantendo em sigilo as informações que possam causar constrangimento demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido. E ao término da pesquisa os dados serão excluídos, assim as informações que podem identificar de uma maneira os sujeitos ou as instituições escolares serão deletadas.

- ✓ A pesquisa será realizada com financiamento próprio do pesquisador.

Reforçamos que poderá solicitar esclarecimentos das quais consideram importantes sobre o projeto e intervir construtivamente nos delineamentos da pesquisa. Caso discordem de algum procedimento, podem solicitar a retirada de seus nomes da pesquisa que serão devidamente atendidos, encaminhando solicitação diretamente ao pesquisador, bem como à comissão de ética se for necessário.

O benefício da pesquisa ao sujeito pesquisado decorrerá da colaboração, da vivência de participação, do conhecimento produzido que caracteriza a realidade vivenciada ou praticada pelos sujeitos, proporcionando uma reflexão ao contexto vivenciado.

Os resultados serão apresentados aos sujeitos da pesquisa, a sociedade, as instituições públicas e a todos que se interessa pela temática abordada. A pesquisa contribuirá para conhecimentos na área da Educação Infantil, gestão escolar, formação continuada e política de Educação Infantil e principalmente para professores que assumem a Coordenação Pedagógica das escolas de Educação Infantil, oferecendo embasamento as Escolas Municipais de Educação, a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade do Estado de Mato Grosso.

Importante ressaltar que os resultados possibilitarão refletir e compreender melhor a função e o papel da Coordenação Pedagógica, suas concepções, como articula a formação continuada nas escolas e o projeto político pedagógico. Esta pesquisa possibilitará possíveis benefícios de cunho social e profissional, ou seja, não promoverá benefícios de ordem financeira.

A mesma será desenvolvida durante o curso de Mestrado em Educação da UNEMAT – Campus Cáceres que tem duração prevista de dois anos, com início em março de 2019 e término previsto para março de 2021. O período de participação dos sujeitos envolvidos será a partir da avaliação e aprovação do Conselho de Ética. Com previsão de coleta de dados no período de 02 de abril a 10 de julho do ano de 2020.

Informamos que tanto a pesquisa colaborativa e as entrevistas serão realizadas por meio de câmeras fotográficas, filmadoras, gravadores de áudio, entre outros instrumentos, explicando que são ferramentas que darão suporte na análise da pesquisa e que a mesma não possui nenhum caráter avaliativo e não temos por objetivo o julgamento das ações dos sujeitos pesquisado,

sendo assim, os dados estarão em todos os momentos disponíveis a eles, assim amenizar algum desconforto que possa vir ocorrer no sentido de sentirem se avaliados ou inibidos. Para tanto, neste Termo de Consentimento a pesquisadora solicita a permissão dos sujeitos para utilização dos instrumentos informados.

Estando assim de acordo, assinam o presente Termo de Consentimento as partes envolvidas.

Primavera do Leste – MT, _____, _____, _____.

Nome: _____

Endereço: _____

CPF: _____

Assinatura do sujeito

Jucélia Vieira da Silva
Responsável pela Pesquisa

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevistas com as Coordenadoras Pedagógicas das Escolas Municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste/MT.

1 – Identificação

- Nome, idade.

2 – Escola

- Nome da escola em que trabalha
- Quanto tempo trabalha nessa escola

3 – Trajetória Profissional

- Magistério?
- Graduação?
- Pós-graduação?
- Mestrado?
- Quando tempo trabalha na rede municipal de Educação de Primavera do Leste?
- Quanto tempo trabalha com a Educação Infantil?
- Quanto tempo está na função de Coordenação Pedagógica na Educação Infantil?
- Você foi escolhida pelo coletivo para ser Coordenadora Pedagógica?

4 – Educação Infantil

- Quem é a criança para você?
- O que significa viver a infância?
- Qual o seu entendimento de Educação Infantil? Por escola de Educação Infantil?
- O que te motiva trabalhar com a Educação Infantil?
- Para você qual o fio condutor das práticas pedagógicas que atendam as crianças de 0 a 6 anos em seu desenvolvimento integral?

5 – Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste-MT

- Você participou da elaboração ou reelaboração da Política Municipal de Educação Infantil? Como foi sua participação?
- Qual a importância da Política Municipal de Educação Infantil?

6 – Desafios da função de Coordenação Pedagógica

- O que te levou a assumir a Coordenação Pedagógica?
- Quais os desafios da Coordenação Pedagógica?
- Você consegue cumprir com a função como deseja? Justifique.
- Quais saberes e aprendizagens são necessárias para a função da Coordenação Pedagógica?
- Cite 3 pontos que você felicita, critica e propõe sobre a função da Coordenação Pedagógica.
- Sua formação acadêmica colabora para que a função de Coordenação Pedagógica seja efetivada na prática?
- No cotidiano consegue tempo para estudar e refletir sobre sua prática?
- Você realiza registro sobre as práticas pedagógicas dos professores? E que fim tem esse registro?
- Como considera o apoio pedagógico e formativo por parte da SME com o desenvolvimento do seu trabalho?

7 – Formação continuada

- Qual sua concepção sobre formação continuada para os professores da Educação Infantil?
- Como você Coordenadora Pedagógica tem construído os espaços formativos na escola?
- O que seria importante para a Coordenação Pedagógica conduzir bem a formação continuada na escola?
- Consegue problematizar as/os professoras/es nas formações da escola?
- O que evidenciou nos encontros formativos realizado pela pesquisa?
- Você considera que uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica contribui para o desenvolvimento de sua profissionalidade? Justifique.
- Porque seria importante uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica?
- Quais temáticas você aponta necessárias para o processo formativo específico da Coordenação Pedagógica?

- Há relações entre a formação específica para a Coordenação Pedagógica com a formação continuada que ocorre na escola? Fale um pouco sobre isso e se há mais alguma questão a ser complementada.

8 – Proposta Pedagógica

- Quanto a construção da Proposta Pedagógica da escola, descreva o processo. Participantes? Comunidade escolar?
- O Projeto Pedagógico da escola direciona o desenvolvimento de seu trabalho no cotidiano?
- O que vocês percebem que na escola já está incorporado no Projeto Pedagógico? E o que falta incorporar?
- O Projeto Pedagógico da escola apresenta as atribuições, que visualizam o coordenador pedagógico?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevista com as Coordenadoras Pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação de Primavera do Leste – MT.

1 – Identificação

- Nome, idade.

2 – Trajetória Profissional

- Magistério?
- Graduação?
- Pós-graduação?
- Mestrado?
- Quando tempo trabalha na rede municipal de Educação de Primavera do Leste?
- Quanto tempo trabalha com a Educação Infantil?
- Quanto tempo está na função de Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação?

3 – Educação Infantil

- Quem é a criança para você?
- O que significa viver a infância?
- Qual o seu entendimento de Educação Infantil? Por escola de Educação Infantil?
- Para você qual o fio condutor das práticas pedagógicas que atendam as crianças de 0 a 6 anos em seu desenvolvimento integral?
- O que é preciso para o que papel da Coordenação Pedagógica das escolas municipais de Educação Infantil seja concretizado na prática de sua função?

4 – Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste-MT

- Você participou da elaboração e reelaboração da Política Municipal de Educação Infantil? Como foi sua participação?
- Qual a importância da Política Municipal de Educação Infantil?

5 – Desafios da função de Coordenação Pedagógica da SME

- Quais os desafios da Coordenação Pedagógica da SME?

- O que é preciso para que o papel da Coordenação Pedagógica das escolas seja concretizado na prática de sua função?
- Como você percebe a relação da Coordenação Pedagógica das escolas com a Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação?

6 – Formação continuada

- Qual sua concepção sobre formação continuada para os professores da Educação Infantil?
- Você considera que uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica contribui para mobilizar a formação continuada na escola?
- Quais as expectativas para uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógicas das EMEI.
- Há alguma questão a ser contemplada?

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevista com a Coordenadora da Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Primavera do Leste – MT.

1 – Identificação

- Nome
- Idade

2 – Trajetória Profissional

- Magistério?
- Graduação?
- Pós-graduação?
- Mestrado?
- Quando tempo trabalha na rede municipal de Educação de Primavera do Leste?
- Quanto tempo trabalha com a Educação Infantil?
- Quanto tempo está na função de coordenadora de formação continuada na Secretaria Municipal de Educação?

3 – Educação Infantil

- Quem é a criança para você?
- O que significa viver a infância?
- Qual o seu entendimento de Educação Infantil? Por escola de Educação Infantil?
- Para você qual o fio condutor das práticas pedagógicas que atendam as crianças de 0 a 6 anos em seu desenvolvimento integral?

4 – Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste-MT

- Você participou da elaboração e reelaboração da Política Municipal de Educação Infantil? Como foi sua participação?
- Qual a importância da Política Municipal de Educação Infantil?

5 – Desafios da função de coordenação de formação continuada da SME

- Quais os desafios da coordenação de formação continuada da SME?

- Como você percebe a relação da Coordenação Pedagógica das escolas com a coordenação de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação?
- O que é preciso para que o papel da Coordenação Pedagógica das escolas municipais de Educação Infantil seja concretizado na prática de sua função?

6 – Formação continuada

- Qual sua concepção sobre formação continuada para os professores da Educação Infantil?
- Você considera que uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica contribui para mobilizar a formação continuada na escola?
- Quais as expectativas para uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógicas das EMEI.
- O município possui política de Formação Continuada? De que forma a Coordenação Pedagógica está inserida nessa política? Se não está, pretende?
- Há alguma questão a ser contemplada?

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevista com a Secretária de Educação do Município de Primavera do Leste – MT.

1 – Identificação

- Nome, idade.

2 – Trajetória Profissional

- Magistério?
- Graduação?
- Pós-graduação?
- Mestrado?
- Quando tempo trabalha na rede municipal de Educação de Primavera do Leste?
- Quanto tempo está como Secretária Municipal de Educação?

3 – Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste-MT

- Você participou da elaboração e reelaboração da Política Municipal de Educação Infantil? Como foi sua participação?
- Qual a importância da Política Municipal de Educação Infantil?

4 – Coordenação Pedagógica das escolas.

- Como considera o trabalho da coordenação pedagógica da Educação Infantil?
- Quais os desafios da Coordenação Pedagógica das Escolas Municipais de Educação Infantil?
- O que é preciso para que o papel da Coordenação Pedagógica das escolas seja concretizado na prática de sua função?

5 – Formação continuada

- Considera necessária uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica? Explique.
- Você considera que uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógica pode contribuir para mobilizar a formação continuada na escola? De que forma?

- Quais as expectativas para uma formação continuada específica para a Coordenação Pedagógicas das EMEI.
- O município possui política de formação continuada? De que a Coordenação Pedagógica está inserida nessa política? Se não está, pretende?
- A secretaria de Educação prevê realizar um documento que legitime a função de Coordenação Pedagógica da Educação Infantil no município? Visto que a Lei 681 somente cita a função de coordenação, que não identifica que tipo de coordenação.
- Há alguma questão a ser contemplada?

APÊNDICE F – AGENDA DAS REUNIÕES E ENCONTROS FORMATIVOS

Pauta: Reuniões e os encontros formativos realizadas com as coordenadoras pedagógicas das EMEI e as coordenadoras pedagógicas e de formação continuada da SME.

DATA	EVENTO	LOCAL	OBS.
13/02/2020	Reunião para leitura do orientativo do projeto “Sala de Formação”.	SME	Observação e registro “Diário de campo” sobre o momento.
18/02/2020	Reunião para leitura do orientativo do projeto “Sala de Formação) Reunião Convite.	SME	Observação e registro “Diário de campo” sobre o momento. Após reunião para convidar os/as coordenadores/as pedagógicos/as para participarem da pesquisa.
17/03/2020	Primeiro Encontro Formativo	Conselho Municipal de Educação	Primeiro encontro com as pesquisadas para dialogar sobre a constituição do processo formativo, escolha das temáticas formativas e a assinatura do TCLE.
20/07/2020	Reunião on-line	Plataforma Teams	Para dialogar sobre o retorno da pesquisa.
05/08/2020	Segundo encontro formativo	Plataforma Teams	Temática: concepções de criança, infância e Educação Infantil.
12/08/2020	Terceiro encontro formativo	Plataforma Teams	Temática: currículo da Educação Infantil.
19/08/2020	Quarto encontro formativo	Plataforma Teams	Temática: documentação pedagógica
26/08/2020	Quinto encontro formativo	Plataforma Teams	Temática: função e perfil da Coordenação Pedagógica
02/09/2020	Sexto encontro formativo	Plataforma Teams	Temática: formação continuada

Quadro elaborada pela autora.

**APÊNDICE G – CRONOGRAMA DAS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS COM AS
COORDENADORAS PEDAGÓGICAS DAS EMEI, COORDENADORAS
PEDAGÓGICAS E A COORDENADORA DE FORMAÇÃO DA SME E
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO**

Pauta: O processo formativo da Coordenação Pedagógica das escolas municipais de Educação Infantil de Primavera do Leste - MT. (Entrevistas semi-estruturada com roteiro)

Nome*	Data	Horário	Aplicativo	Tempo da Entrevista
Tinker Bell	30/09	15h	SKYPE	54min
Narizinho	28/09	17h	SKYPE	1h19min
Murlan	25/09	9h	SKYPE	53min
Branca de Neve	02/10	9h	ZOOM	54min
Bela	30/09	8h30	SKYPE	1h11min
Cachinhos de Ouro	30/09	13h	ZOOM	1h07min
Alice	29/09	7h	ZOOM	1h17min
Tia Anastácia	01/10	15h	ZOOM	1h23min
Chapeuzinho Vermelho	25/09	8h30	SKYPE	1h16min
Sininho	24/09	13h	SKYPE	2h11min
Luluzinha	25/09	15h	SKYPE	1h36min
Pluft	29/09	15h	SKYPE	26min
Cinderela	22/09	17h30	SKYPE	1h
Moana	29/09	13h	ZOOM	37min
Emília	01/10	13h	ZOOM	41min
Merida	23/09	13h	SKYPE	1h43min
Dorothy	29/10	15h	ZOOM	1h15
Menino Maluquinho	28/09	13h	ZOOM	26min
Tiana	28/09	15h	ZOOM	1h6min
Matilda	02/10	15h	ZOOM	32m
Mafalda	06/10	13h30	ZOOM	1h17min

Quadro elaborada pela autora. * Nomes fictícios.