

CORDENADOR PEDAGÓGICO: O PROFESSOR DO PROFESSOR

Lilian Fernandes dos Santos da Silva¹

Rosaria Maria de Castilhos Saraiva²

Resumo

O tema do presente artigo apoia-se no papel do coordenador pedagógico na formação continuada, tendo como objetivo refletir sobre a importância do coordenador pedagógico atuante na Educação Infantil, seu papel no direcionamento do trabalho junto ao docente e na formação continuada dos professores. Assim como destacar a sua relevância como agente atuante no planejamento e articulador de diálogo atentando-se as transformações da comunidade escolar, afim de responder os objetivos gerais e específicos apresentados nesta pesquisa. Assim sendo, o coordenador pedagógico deve estar aberto ao diálogo, promover a articulação do Projeto político Pedagógico e promover e incentivar programas de formação continuada. Para tal, este trabalho embasado em apoio teórico de autores que discutem e trazem reflexões pertinentes ao tema, o artigo traz um breve histórico da Educação Infantil e trajetória da evolução da função do coordenador pedagógico, bem como legislações que sustentam e regem sua atuação.

Palavras Chave: Coordenação Pedagógica. Educação Infantil. Formação Continuada.

INTRODUÇÃO

Quando falamos de escola no Brasil e olhamos para sua trajetória, é possível observar muitas mudanças e avanços, isso se dá em parte pelas mudanças no mercado de trabalho e mudanças na estrutura social brasileira, essas mudanças tiveram impacto acentuado nas escolas de Educação Infantil. Acompanhando sua historicidade podemos ver que seus objetos enquanto instituição foram modificados ao longo do tempo, e com isso os profissionais atuantes neste segmento precisaram se adaptar e se qualificar para atender as novas leis e resoluções.

¹ Lilian Fernandes dos Santos da Silva concluinte do Curso de Pedagogia – UNESA

² Rosaria Maria de Castilhos Saraiva, Mestre em Psicologia – Orientadora de TCC- UNESA

Dentre todos os profissionais atuantes na educação infantil, vamos destacar a importância do coordenador pedagógico, este é responsável por promover a articulação do trabalho pedagógico e incentivar a prática reflexiva de seu corpo docente e outros. Mas contudo, ainda hoje podemos encontrar profissionais atuantes na coordenação que ainda assumem uma postura ultrapassada, o tema: “Coordenador Pedagógico: o professor do professor”, se deu a partir de experiências em escolas de Educação Infantil da rede privada, onde ao observar o trabalho realizado pelas coordenadoras, pode-se perceber que em uma das escolas existia uma grande preocupação com o aluno, todas as ações eram voltadas para que todos os alunos fossem alcançados, e pra isto as coordenadoras junto as professoras propunham alternativas de propostas pedagógicas diferenciadas para os alunos que apresentavam alguma dificuldade, já em outra escola, a preocupação era com o conteúdo a ser passado, se algum aluno apresentava alguma dificuldade a “culpa” era do aluno que não se empenhou o suficiente, a coordenação pouco participava das atividades pedagógicas, apenas fiscalizava o plano de aula semanal e se responsabilizava por imprimir todas as cópias de atividades a ser realizadas pelos alunos, assumiam uma postura totalmente burocrática.

Em relação ao incentivo a formação continuada, na primeira escola observou-se que a direção procurou um centro de apoio escolar que oferecia cursos para professores e auxiliares, mas não existia uma relação da coordenação com o trabalho de formação continuada, e os cursos não obtinham grande aceitação por parte das professoras.

Já na segunda escola, os docentes recebiam, um valor em dinheiro para que eles investissem em cursos, teatro e cinema, este era intitulado como vale cultura, e quinzenalmente eram realizadas reuniões, estas reuniões eram voltadas para formação continuada do corpo docente, onde a coordenação propunha um tema, tema este que geralmente era relacionado a algum desafio encontrado por alguma professora, então esta trazia uma palestra compartilhando com tudo o que encontrou e as propostas de solução para o desafio encontrado, no final o tema era debatido por todas e novas possibilidades eram levantadas.

E partir desta preocupação, surgiu o interesse e a necessidade de aprofundar os estudos sobre a importância do coordenador pedagógico ser conhecedor de seu papel

na articulação e atuação no enfrentamento dos desafios encontrados por professores atuantes na Educação Infantil.

Partindo da primazia de que até o séc. XVIII a educação das crianças nos primeiros anos de vida era tarefa exercida pelas mães, e que, por volta do séc. XIX, com o aumento da procura pela mão de obra feminina nas fábricas, as mães precisaram delegar a educação de seus filhos a terceiros. Com isso a estrutura familiar tradicional conhecida até então foi modificada.

Para atender à necessidade destas famílias década de 20, as creches foram trazidas para o Brasil e eram exclusivamente assistencialistas. Sua intenção era proteger, cuidar, prestar assistência médica ambulatorial, alimentação e cuidados como higiene e segurança física. As referências históricas da creche são unânimes em afirmar que ela foi criada para cuidar das crianças pequenas, cujas mães saíam para o trabalho. Está, portanto, historicamente vinculada ao trabalho extradomiciliar da mulher. Sua origem na sociedade ocidental está no trinômio mulher-trabalho-criança. Até hoje a conexão desses três elementos determina grande parte da demanda por creches.

O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) foi promulgado em 1990, concretizando e garantindo os direitos já promulgados pela Constituição Federal de 1988. Em 1996 foi aprovada a nova LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Esta estabelece a educação infantil como etapa inicial da educação básica, atendendo a crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas.

A partir da LDB 9394/96 a educação das crianças de 0 a 6 anos a educação dessas crianças tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança e complementa a ação da família e da comunidade.

Educar e cuidar, esse é o novo papel dos profissionais das creches. quando falamos em trabalho com crianças de zero a seis anos devemos pensar em cuidado e educação essa relação é essencial no cotidiano infantil. As crianças necessitam dos cuidados básicos ligados às questões de alimentação, higiene e saúde, e para tal necessitam da interferência imediata do adulto, para o auxílio nestes cuidados e outras tarefas do dia-a-dia.

A educação deve andar atrelada ao cuidado e devem caminhar juntos com os aspectos afetivos, a educação de 0 – 6 anos deve proporcionar: segurança, proteção,

saúde e bem-estar. Ter atenção e um olhar voltado para as emoções, e a interação com o outro, com os objetos e ambiente. Deve haver estímulo da sua inteligência e ludicidade que possibilite experiências de descobertas e que aguace sua curiosidade.

Ao olhar para os profissionais que atuam nas creches, nos deparamos com muitos profissionais despreparados e alguns chegam a ser leigos o que não favorece esse novo cenário das creches, cujo objetivo é integrar a educação e o cuidado.

Tendo em vista essa formação precária dos profissionais de creche é necessário que busquem a formação em serviço. O profissional deve sustentar sua prática com inúmeras obras teóricas, para que possa elaborar práticas pedagógicas que sejam adequadas para cada faixa etária. A formação continuada vai muito além de cursos e treinamentos feitos dentro ou fora da instituição de trabalho.

Após estas constatações da importância do papel do coordenador pedagógico no processo formativo na vida de um docente, mostra-se necessária a necessidade de pesquisar e aprofundar o seguinte problema de pesquisa: Qual a importância do coordenador pedagógico ser conhecedor de seu papel na articulação e atuação no enfrentamento dos desafios encontrados por professores atuantes na Educação Infantil?

Tendo como objetivo geral: Destacar as atribuições do coordenador pedagógico e conhecer suas ações para atingir eficácia no planejamento e desenvolvimento de seu programa de formação continuada e no enfrentamento dos desafios encontrados por docentes atuantes na Educação Infantil.

Desdobrando-se em objetivos específicos como: Breve histórico da Educação infantil; Legislação; cuidar e educar; principais desafios que a creche educadora coloca para os profissionais; caracterizar a relação do coordenador pedagógico com formação continuada do corpo docente; caracterizar a importância do coordenador como articulador do processo de ensino- aprendizagem.

Para execução deste trabalho foi realizado uma pesquisa bibliográfica, apoiada em autores que discutem o tema, com o objetivo de responder estas perguntas: Historicamente quando a Educação Infantil perdeu sua função assistencialista? Quais os desafios que o profissional da creche enfrentou a partir da LDB 9394/96? Até que ponto a formação continuada contribui para aperfeiçoar os processos educativos na Educação Infantil?

Este trabalho foi realizado com base em uma revisão bibliográfica, que segundo Gil (2008), trata-se de "um levantamento bibliográfico atualizado fundamentado em materiais já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Foram definidos como autores principais que embasaram o trabalho, Cartaxo, Freire, Libâneo, Scarpa entre outros, proporcionando exame aprofundado sobre o tema e a compreensão do fenômeno estudado.

O tema abordado não é novo, muito tem se discutido sobre a prática e quais caminhos o coordenador pedagógico deve percorrer para que a formação continuada seja uma prática de seus professores, para que haja uma prática reflexiva.

Este trabalho destina-se à graduandos em pedagogia da Universidade Estácio de Sá, aos pedagogos atuantes na Educação Infantil, a estudiosos sobre a formação continuada e a todos que desejam ampliar seu conhecimento sobre o papel do coordenador pedagógico na Educação Infantil. Espera-se que a leitura deste estudo contribua para a conscientização de que o pedagogo e todos os licenciados principalmente em educação necessitam estar em contínua formação, e que o coordenador pedagógico tenha amplo conhecimento de seu papel neste processo educativo e de formação.

TRAGETÓRIA E IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO EM CRECHES E PRÉ ESCOLAS.

Para falar de Educação Infantil atual é necessário aprofundarmos os estudos por toda sua trajetória, pois para entendermos quais foram seus avanços e preciso saber sua origem, saber quais foram os primeiros pensamentos sobre educação para crianças pequenas no Brasil.

Até o séc. XVIII a educação das crianças pequenas era de responsabilidade exclusiva das famílias, segundo Cartaxo (2013), mais precisamente das mães. Com o advento da revolução industrial a mão de obra feminina foi cada vez mais sendo necessária e com isto houve a necessidade de criar um espaço onde as mães pudessem deixar seus filhos para trabalharem. Ainda segundo Cartaxo (2013):

Essas transformações sociais demarcam a passagem da sociedade agrário-mercantil para uma sociedade urbano-manufatureira o que veio ocasionar grandes transformações no cuidado infantil, pois os pais passaram a trabalhar nas fábricas (CARTAXO,2013, p.33).

Assim como citado pela autora (2013, p33), o crescimento das fábricas propiciou um novo cenário para o cuidado infantil. Surgem então as creches e pré-escolas destinadas em sua maioria para filhos das classes baixas, estes espaços tinham o objetivo de prestar serviços assistencialistas e de saúde pública. Porém as creches não eram bem vistas, pelo fato de destinar-se as classes de rendas baixas e ter o propósito apenas assistencialistas eram tidas como depósitos de crianças, diante do conhecimento de toda falta de estrutura, começam a desenvolver políticas norteadoras para primeira infância.

Todos os países pobres da América latina, assim como o Brasil foram convencidos por estes órgãos multilaterais que possuíam planos de economia e cooperação técnicas. Estes, financiavam projetos educacionais, um exemplo destes órgãos é o Banco Mundial, como afirma Fonseca:

Em relação ao setor público brasileiro, o Banco atua como agência financiadora de projetos para a área de infraestrutura econômica desde o final da década de 40, sendo que seus créditos representam pouco mais que 10% da dívida externa do país. A importância central do Banco ampliou-se, a partir dos anos 70, quando passou a constituir uma das mais relevantes fontes de financiamento para o setor social, senão a maior delas. O deslocamento para o lado social foi determinante para que o Banco suplantasse, na qualidade de articulador político entre os países, o prestígio de outras agências internacionais (como aquelas ligadas à ONU), as quais detiveram grande poder no diálogo mundial até os anos 70. Para a efetivação do novo papel, o Banco atua junto com o FMI na condução dos ajustes estruturais para a reforma dos Estados-membros rumo ao globalismo econômico. Registre-se, ainda, o seu desempenho como articulador da relação econômica entre os países do terceiro mundo, inclusive no que tange à negociação da dívida externa e à abertura comercial exigida no processo de globalização. (FONSECA 1998, p.37).

Os órgãos internacionais atuam com maior influência nos anos 70 e início dos anos 80. Rosemberg (2002) afirma que já nos anos 80 foram criados programas informais que utilizavam recursos encontrados na comunidade, e o uso destes materiais era feito independente se ele era apropriado ou não para aquela faixa etária.

Já nos anos 80 houve uma crescente por parte das manifestações de mulheres que buscavam melhorias no atendimento para as crianças, sobre isso Campos (1988) afirma que:

Os movimentos de mulheres defendem a posição de que a responsabilidade pela educação da criança pequena não é só da mãe, nem da família, mas é também de todos; ou seja, o estado, enquanto gerente dos recursos arrecadados de toda a sociedade, tem o dever de contribuir para a

educação integral das crianças, desde seu nascimento. (CAMPOS, 1988, p. 23).

Este movimento de mulheres e mães trabalhadoras por meio de manifestações reivindicavam junto ao Estado o compartilhamento da educação das crianças. Neste sentido, surgem legislações que favoreciam o crescimento adequado da Educação Infantil.

Segundo Haddad (2016), estas manifestações causaram pressão na Assembleia Constituinte e resultaram na aprovação das maiorias das reivindicações na Carta constitucional 1988.

Art. 227, capítulo VIII – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988):

A partir da Constituição de 1988 a educação passa a ser dever da família e do Estado e assegurado por lei o direito ao atendimento de crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas. No 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.

No ano de 1990 a formulação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assegura o direito da cidadania da criança e define direitos a proteção e educação. A normatização dos direitos da criança á educação através da Constituição de 88 e do ECA, é corroborada com a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional que foi promulgada em 1998 (LDBEN), segundo esta a educação básica deve ser obrigatório em todo território nacional, segundo LDBEN segunda seção , artigo 29 :

A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

A LDBEN 9.394/96 configura a Creche como espaço destinado a crianças de 0 a 3 anos e Pré-escola para crianças de 4 a 6 anos. Deste modo o ingresso da criança à creche deixa de ser pela classe social a qual está inserida e passa as ser exclusivamente pela idade.

Creche e pré-escola, são, em geral, distinguidas pela idade das crianças incluídas nos programas- a creche se definiria por incluir crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola de 4 a 6 -, ora por seu tipo de funcionamento e pela sua extensão em termos sociais – a creche se caracteriza pela sua atuação diária em 'horário integral', e a pré-escola, em 'meio período'. (KRAMER, 1991, p.49)

A inclusão educação infantil a educação básica contribuiu para o crescimento de discussões acerca do trabalho realizado nas creches e pré-escolas que agora tem função educativa.

Ao democratizar o acesso à cultura escrita, ela contribui para minimizar diferenças socioculturais. Para que os alunos aprendam a ler e a escrever, é preciso que participem de atos de leitura e escrita desde o início da escolarização. Se a Educação Infantil cumprir seu papel, envolvendo os pequenos em atividades que os façam pensar e compreender a escrita, no final dessa etapa eles estarão naturalmente alfabetizados (aptos a dar passos mais ousados em seus papéis de leitores e escritores). SCARPA (2006, p 66.)

Siller e Côco (2008), destacam que o trabalho de educar e cuidar não poder ser indissociável, os autores afirmam ainda que tanto os professores quanto as instituições de ensino infantil devem entender que o educar/cuidar possuem dimensões importantes no desenvolvimento educacional da primeira infância.

Entende-se que todo ato de cuidado com a criança pode ser educativo, não havendo a necessidade de separar momentos distintos para tais, e não esquecendo que deve também ser trabalhado a construção e formação de valores éticos, morais, sociais e culturais que devem estar presente no cotidiano escolar, ainda segundo Siller e Côco (2008)

Uma proposta pedagógica, por mais bem elaborada que seja, depende de profissionais capacitados para ser colocada em prática. Nesse sentido, é preciso que toda a sociedade reivindique uma educação de qualidade em todos os níveis de ensino, começando pela educação infantil que é a primeira etapa da Educação Básica. Portanto, é imprescindível que a educação seja assegurada por profissionais habilitados que possam desenvolver um trabalho de qualidade social com as crianças de 0 a 6 anos. (SILLER; CÔCO, 2008, p. 13).

Com tantas mudanças no cenário da educação infantil o professor atuante nesta etapa da educação se depara com muitos desafios, e em busca de solucioná-los surge a necessidade da busca de capacitação para estes professores, a LDBEN 9.394/96, no artigo 13, afirma que:

Os docentes incumbir-se-ão de:
I - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
V - Ministrando os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
VI - Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p. 6).

A formação adequada do professor é extremamente importante para o progresso e cumprimento do ensino de qualidade na Educação Infantil.

A formação continuada dos docentes deve acompanhar as transformações que ocorrem no cenário educacional, a fim de garantir o cumprimento do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI-1998). Sua função é contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais. (BRASIL, 1998, p. 15).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, sugere que a educação infantil de forma geral deva promover atividades que possibilitem descobrir e conhecer gradativamente o seu corpo; estabelecer vínculos de troca afetiva com crianças e adultos; ampliar as relações sociais; aguçar a curiosidade e vontade de explorar o ambiente que está inserido; promover brincadeiras que possibilitem explorar os sentimentos, emoções e pensamentos.

Para garantir o cumprimento de tudo que a legislação brasileira propõe para a Educação Infantil, segundo o Referencial curricular nacional para a Educação Infantil (RCNEI), é necessário que o professor tenha uma competência polivalente, e é neste momento que surge o coordenador pedagógico, profissional fundamental para garantir que exista este processo de formação e para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem atuando como articulador neste processo.

Neste sentido, Venas (2012) a coordenação teve derivação da supervisão escolar, este tinha a função de vigiar e controlar os professores, o supervisor era habilitado pelo curso de pedagogia normatizado pela Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71.

Art. 33. A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.

O curso de pedagogia, ainda segundo Venas (2012) vem se modificando com a intenção de adaptar-se ao mercado de trabalho, sendo assim, agora o pedagogo tem possibilidade de atuar como docente e não docente. Após muito se debater acerca das atribuições do pedagogo, a Resolução n.º 1, de 15/05/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Em seu art. 4.º define que:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação. (Brasil, 2006)

Certamente as atribuições das funções dos pedagogos não docentes foram se adequando às necessidades do mercado de trabalho. Para Vasconcellos (2002), as atribuições do coordenador pedagógico são:

O que se espera hoje da esfera de atuação e preocupação da coordenação pedagógica “envolve questões de currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, entre outros. Vasconcellos (2002, p. 85).

Diante de todas as complexibilidades observadas na trajetória da educação infantil e na atuação do coordenador pedagógico faz-se necessário o aprofundamento das pesquisas acerca da atuação da coordenação atuante da Educação Infantil.

Vasconcellos (2002) ainda afirma que é papel do coordenador ser participante nos processos de ensino-aprendizagem, organizador da reflexão e articulador do projeto político pedagógico da instituição no âmbito pedagógico, jamais devendo ocupar o lugar de fiscal do docente. Vasconcellos (2019) ainda estabelece que o coordenador pedagógico não deve atuar como fiscal do corpo docente, não deve atuar como “quebra galhos”, não deve se deixar engolir por assuntos burocráticos

[...] não é dedo-duro (que entrega os professores para a direção ou mantenedora), não é pombo correio (que leva recado da direção para os professores e dos professores para a direção), não é coringa/tarefeiro/quebra galho/salva-vidas (ajudante de direção, auxiliar de secretaria, enfermeiro, assistente social, etc) não é tapa buraco (que fica “toureando” os alunos em sala de aula no caso de falta do professor). (VASCONCELLOS, 2019, p.87)

E esse papel dialógico e articulador da coordenação é ainda mais necessário quando se trata do trabalho na educação infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais

da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), define em seu 4º artigo a criança como sendo de direitos e um ser históricos, que constrói sua identidade a partir das interações, das brincadeiras, de questionamos, com isto constrói sentidos sobre a sociedade e a natureza, produzindo cultura.

Para Grispino (2006) entender que a ludicidade, o brincar, a inserção social, a relação interpessoal e as descobertas pedagógicas fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010, p. 18), assegura que as propostas educativas para a Educação infantil devem objetivar garantir ao educando acesso a processos de aprendizagem que favoreçam seu desenvolvimento global e de qualidade.

As instituições de ensino devem basear suas propostas pedagógicas no Projeto Político Pedagógico, assim como assegura Silva e Fernandes (2017), este é o documento que planeja e sistematiza toda a proposta pedagógica, é com base nele que deve ser realizado todo o planejamento e elaboração de atividades a serem realizadas.

A articulação destas atividades com o projeto político pedagógico da instituição de ensino, é entender que, assim como afirma Vygotsky (2008), o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da criança deriva das trocas afetivas e das experiências social mediada pelo outro. Faz-se necessária também, para que se cumpra o que determina LDB.9394/96 em seu 6º artigo, este afirma que as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e cultura (BRASIL,1996)

O papel articulador das atividades desenvolvidas com o projeto político pedagógico (PPP), também é citado por Vasconcellos (2002), ele afirma que a coordenação pedagógica deve articular o Projeto Político Pedagógico com as ações pedagógicas, promovendo o amplo aprendizado e desenvolvimento como seres humanos plenos, partindo do pressuposto que todos são capazes de aprender e que isto é um direito de todos os alunos.

É imprescindível que todos envolvidos no processo de aprendizagem saibam como esse processo se dá na concepção da criança, Hermida (2007) ressalta que:

Para isso, é fundamental que o profissional tenha clareza e consciência quanto às intenções educativas que norteiam seu trabalho e elabore propostas claras sobre o que, quando e como ensinar, a fim de possibilitar atividades de ensino e aprendizagem de maneira adequada e coerente com seus objetivos, enriquecendo e promovendo o desenvolvimento das crianças. (HERMIDA, 2007, p.289)

Com isto, podemos observar a relevância do coordenador priorizar um ambiente escolar que proporcione diálogo e que garanta a reflexão, Freire (2019) afirma que:

o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2019, p. 91)

Em concordância com as palavras de Freire, Pimenta (2002), também confirma esta necessidade de diálogo e da postura reflexiva do coordenador e corpo docente, ainda Libâneo destaca que é importante atentarmos para o tipo de reflexão que este docente precisa para modificar sua prática:

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (LIBÂNEO, 2013, p. 76)

É necessário pensar em como se dará a aproximação e qual será o canal utilizado para que haja análise sistemática e inserção no mundo simbólico em que a criança está inserida. Friedmann (2005) ressalta a importância da escuta, ouvir o que a criança tem a dizer, conhecer seu mundo misterioso e simbólico, aprender a captar a alma da criança nos possibilita a nos conectarmos com elas, este é o primeiro passo garantir uma infância digna, saudável e significativa.

É papel do coordenador promover diálogos e que proporcionem a reflexão da prática pedagógica e articulação entre a teoria e a prática. Zen (2002) afirma que o coordenador pedagógico tem corresponsabilidade pela sala de aula, trabalho realizado e resultados atingidos. Ele deve entender seu papel na formação continuada e na gestão do Projeto Político Pedagógico da escola, entendendo sempre seu papel como articulador e cuidando para que as questões burocráticas não se sobreponham fazendo com que as questões pedagógicas fiquem esquecidas.

Complementando este pensamento, Libâneo (2013) afirma que, o coordenador pedagógico é responsável por viabilizar a integração e articulação do processo pedagógico, relacionando-se diretamente com o corpo docente, discente e pais. Sua

maior atribuição junto aos docentes é a assistência pedagógica proporcionando uma reflexão de sua prática de ensino e auxiliando na construção de novas possibilidades de aprendizagem que auxiliem os alunos no decorrer de sua formação.

Lima e Santos (2007) corroboram este pensamento sobre a prática do coordenador Pedagógico afirmando que o coordenador deve levar em consideração a construção coletiva considerando que todas as situações vividas bem como a história de vida de cada professor devem ser levadas em conta. A metodologia de trabalho deve possibilitar que os professores e coordenadores atuem como sujeitos ativos no processo de identificação, reflexão e análise dos desafios existentes e participem das propostas de solução de cada um.

Fica clara a importância do coordenador pedagógico no cotidiano escolar e leva o nosso olhar para a importância do papel do coordenador na formação continuada do corpo docente, Libâneo (2013) diz acerca da importância de provocar nos docentes não apenas o desejo de participar das reuniões, mas também de buscar ativamente atividades de formação continuada. O professor precisa protagonizar seu processo formativo e deve contar sempre com o apoio da coordenação e tendo sempre em mente que esta formação continuada deve se manter correlacionada a sua prática e função.

A cerca disto Garrido (2007) afirma:

Mudar práticas significa reconhecer limites e deficiências no próprio trabalho. Significa lançar olhares questionadores e de estranhamento para práticas que nos são tão familiares que parecem verdadeiras, evidentes ou impossíveis de serem modificadas. (GARRIDO, 2007, p.10)

Ainda seguindo o pensamento de Garrido (2007), podemos afirmar que é inevitável que ocorra um enfrentamento entre as comunidades escolar (pais, alunos, professores e a gestão escolar), estes conflitos acontecem, pois, os envolvidos possuem visão de mundo, valores, interesses e expectativas e diferentes. Mas estes enfrentamentos são necessários para que existam mudanças na prática escolar.

A rotina na Educação Infantil, demanda de muita organização e domínio sobre o currículo, Monção (2017) ressalta a indissociação do Educar e o Cuidar, onde o docente deve promover a articulação das atividades pedagógicas com ações que promovam e desenvolvam o conhecimento sobre seu corpo e coletividade.

Realizar tais articulações não é fácil, pois ainda segundo Monção (2017), apesar do Educar e o Cuidar estarem previstos pela legislação, essa prática ainda é vista com olhar pejorativo por alguns docentes, entendendo o cuidar como função apenas de seus ajudantes, o coordenador pedagógico quando se depara com essa prática, deve orientar o docente e juntos buscarem alternativas para resolverem esta dificuldade.

Na visão de Oliveira (2017, p. 155 e156), o coordenador pedagógico e o professor devem caminhar juntos, procurando resolver os desafios encontrados no cotidiano escolar, este caminho nem sempre é trilhado com facilidade, pois o conflito é inerente ao ato de liderar, com tudo, as ações do coordenador pedagógico devem ser centrada na busca pela adequação das práticas docentes, as exigidas pelos órgão de educação.

Segundo Franco, Grieco e Silva (2019), o coordenador deve promover ações que vão desde reuniões onde os professores possam compartilhar saberes, emoções, dúvidas e que possibilitem refletir sobre suas práticas em sala de aula. Podendo chegar até a formação continuada em forma de cursos em espaços externos, onde novos horizontes possam se abrir a partir do compartilhamento por profissionais especialistas nos saberes específicos nos quais se encontram dificuldades em sala de aula.

Tendo sido evidenciada a responsabilidade do coordenador na formação continuada de seu corpo docente, necessita-se um olhar aprofundado para a importância desta ação.

Quando pensamos em professores na atualidade, devemos entender segundo Gatti (2010), que a formação continuada faz parte do processo e deve acompanhar toda a carreira, ser agente na construção de sua identidade pedagógica e na reformulação de sua prática.

Neste sentido, pode-se dizer à luz de Freire (2019) que o momento da formação continuada é um momento propício para a análise crítica e reflexiva da prática, levando em consideração o ontem e o hoje em busca de um amanhã mais significativo. Ainda segundo Freire (2019):

O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática, enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. (FREIRE, 2019, p.39).

A formação continuada segundo Faria e Oliveira (2020), deve ter um propósito que se inicia na graduação e prosseguir durante toda vida profissional, e os desafios encontrados no exercício da função devem ser utilizados como norteadores para basear os estudos de formação contínua.

A articulação entre a coordenação pedagógica e a formação contínua segundo Bastos e Santos (2018), se justifica pelo fato de que é essa formação continuada que fornece subsídios para que o professor possa reconstruir e modificar sua prática, adaptando-se as mudanças e novos contextos.

Baseando-se ainda na pesquisa realizada por Bastos e Santos (2018), podemos destacar como formas de formação contínua no espaço escolar: centro de estudos, palestras, reuniões pedagógicas, dentre outros. A troca realizada nestes encontros fomentam a reflexão da prática em busca de dar significância as atividades de formação.

Sendo assim, podemos afirmar que as professoras entrevistadas na pesquisa realizada por Bastos e Santos (2018), consideram que o diálogo e a troca de experiências com as colegas de trabalho são muito importantes para o processo de formação continuada, fazendo com que a prática deixe de ser individual e mecânica e tornando-se um processo construído pelo coletivo.

Como foi possível observar, o espaço escolar também é um espaço formativo para os docentes, ainda segundo Franco, Grieco e Silva (2019) neste espaço podemos realizar não apenas reuniões coletivas, podem utilizar as reuniões de planejamento para debates de novos caminhos a seguir, esses encontros podem proporcionar um vínculo maior e uma parceria de confiança entre as partes.

A cerca das reuniões de planejamento Menegolla e Sant'anna (2001) diz:

É um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação. (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 2001, p.40)

Esse vínculo é muito importante pois, o coordenador precisa conhecer o docente, Tardif (2014) diz acerca do saber do professor, ele está relacionado com sua identidade e com suas experiências de vida e profissional, por tanto é necessário conhece-lo para saber como orienta-lo e contribuir nas relações professor-aluno visando sempre as melhores abordagens para o aluno.

Sobre este contexto Suanno (2012) afirma:

Uma vez que a vida do professor não pode ser separada de sua prática profissional, é fundamental analisar a prática docente não somente a partir do que ele faz na sala de aula, mas a partir de suas percepções, perspectivas e sentidos como pessoa e profissional (SUANNO et al., 2012, p. 135).

Contextualizando Carvalho (2019) afirma que a reflexão sobre os saberes do docente seja com intuito de legitimar e potencializar a prática educativa, alicerçando sua didática em propostas consistentes, avaliando sempre a relação entre a teoria e a prática, refletindo e analisando a relação entre elas. Imbernon (2010) diz:

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p.75).

Ainda segundo Carvalho (2019), pensar na melhor proposta para empenhar cada saber didaticamente, considerando as necessidades de cada turma exige que o professor tenha saberes específicos, para Lerner (2012):

O saber didático é construído para resolver problemas próprios da comunicação do conhecimento, é o resultado do estudo sistemático das interações que se produzem entre o professor, os alunos e os objetos de ensino; é produto da análise das relações entre o ensino e a aprendizagem de cada conteúdo específico; é elaborado através da investigação rigorosa do fundamento das situações didáticas (LERNER, 2002, p. 105).

Como observamos a formação continuada deve estar presente no cotidiano do universo educacional, e na educação infantil não seria diferente, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) sugere que os educadores atuantes neste seguimento devam dominar as linguagens escrita e oral e entender como isso se dá no desenvolvimento da criança apropriando-se de práticas que possibilitem o desenvolvimento oral e da escrita.

Ainda de acordo com o RCNEI (1998), aconselha-se aos educadores a utilização de palavras e narrativas na elaboração de brincadeiras, o uso de leituras e contação de histórias como recursos processo de formação da linguagem oral e escrita. A criança constrói seu conhecimento, para Santos e Farago (2015) a partir das experiências vividas, estabelecendo símbolos e representações na construção da sua linguagem.

Em consonância a isto, Ribeiro (2016) afirma:

A aprendizagem é um processo em que as pessoas negociam significados, de maneira dialógica e intersubjetiva, com o intuito de produzir

conhecimentos que, por sua vez, sejam de uso social, como garantir que o objetivo de uma proposta está sendo alcançado. (RIBEIRO 2016)

Entendendo que o processo de aprendizagem se dá pelas relações, e que a escola é um espaço de pluralidades e que cada criança tem uma compreensão e assimilação própria.

Como em todos os seguimentos, a Educação Infantil também encontra desafios durante o processo de construção de saberes, Silva e Abreu (2018) afirmam que é a partir destes desafios que o professor e a coordenação devem buscar a formação contínua, para compreender e solucioná-los. A formação continuada propõe reflexões e a transformação da prática pedagógica.

Um dos grandes desafios encontrados na Educação Infantil é a inclusão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1998), fundamenta o atendimento educacional a pessoas com deficiência, garantindo que o atendimento seja preferencialmente em salas regulares, e a Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica de 2001 sugere um modelo de organização de ensino para o aluno com deficiência e um modelo de formação para os professores

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil,2001), asseguram que é importante que o professor tenha uma formação adequada para atender e oferecer um ensino focado da diversidade fazendo com que o aluno receba o ensino de acordo com suas limitações.

Brasil (2001) ressalta a que a formação continuada dos professores deve ter como objetivo o desenvolvimento de competências específicas possibilitando que o professor atue em salas de aula regulares tendo alunos sem e com deficiências. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica ainda (Brasil, 2001) determinam que:

- I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;
- II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas do conhecimento;
- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo;
- IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (BRASIL, 2001, p. 32).

A falta de preparo do professor é muito prejudicial para o aluno, Rosa (2008) afirma que o aluno com deficiência muitas vezes é mais discriminado nas salas de aula regulares por não acompanharem o ritmo de aprendizagem dos demais alunos,

e diz que apesar de alguns professores serem contra o ingresso desses alunos nas salas regulares, outros professores além de defenderem o ingresso de alunos com deficiência nas salas regulares ainda afirmam que a presença deles contribui significativamente para a diversidade no processo educacional.

Linhares (2002) ressalta:

Todos estes embates e metamorfoses compõem uma cartografia em que deslizam conceitos e práticas que vão produzindo efeitos na produção de sujeitos e subjetividades. Numa ponta desta cartografia está o sujeito determinista e onipotente da modernidade, na outra um espaço de relações que acabaram por definir a morte deste sujeito. (LINHARES, 2002, p. 52)

Dentro deste contexto evidencia-se que a escola deve investir na formação do seu corpo docente, segundo Xavier (2002) buscando ter um profissional que atue de maneira inclusiva, deixado para trás e superando o passado de segregação e discriminatório, apropriando-se de uma prática pedagógica constituída de ações transformadoras e que contribuam para o desenvolvimento da equidade social.

Assim como assegura Fusari (2011) o coordenador pedagógico deve orientar, organizar, promover o trabalho coletivo, provocar e incentivar o autodesenvolvimento dos docentes, dando subsídios para que possam atuar de maneira transversal, oportunizando experiências intra e extraescolares. Ainda segundo Fusari (2011):

Sua missão equivale à de um maestro. Em vez de músicos, ele rege professores para que esses repensem os princípios e objetivos educacionais, reconstruam os conhecimentos curriculares, revejam os critérios de avaliação, reinventem os modos de interação entre o educador e o educando. É desse modo que sua atuação contribui efetivamente para a escola cumprir sua função. (FUSARI, 2011.)

Neste sentido, pode-se dizer assim como Egito (2014), que o trabalho do coordenador pedagógico, além da função orientadora deve estimular a formação contínua afim de promover a individualidade e diversidade, entendendo que cada aluno é único e este tem direito a ser atendido de forma plena, mesmo que este apresente limitações. O professor não deve hesitar em buscar a formação permanente, ampliando suas habilidades.

Após todos estes apontamentos, Lima e Santos (2007) corroboram este pensamento dizendo que o coordenador deve ter a concepção de que precisa estar sensível a realidade, pensar em prol de benefícios para o coletivo, e principalmente

promover reflexões e ressignificação da prática dos seu corpo docente e entendendo sempre que a escola não se dissocia da sociedade, portanto suas ações devem ser em prol de formar futuros cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

CONSIDERAÇÕES.

Através desta pesquisa, pude constatar que ao longo da história, o cenário da educação sofreu muitas mudanças, influenciadas pelas mudanças na sociedade em que estamos inseridos. Com a necessidade do ingresso da mulher no mercado de trabalho foi necessário reformulações na estrutura das escolas e ao longo do tempo a reformulação dos agentes atuantes nestes espaços de educação.

Minha pesquisa teve como foco a Educação infantil, esta foi muito impactada com essas mudanças, pois se originou como instituição assistencialista e passou a ser o primeiro passo da educação base. Isso implicou em mudanças no currículo e estrutura dos espaços de creche e Educação Infantil. Os professores necessitaram de formação para atuarem nestes espaços.

Ao longo do tempo novas necessidades surgem nas escolas e com isso a figura do supervisor se torna obsoleta, sendo substituída pelo a protagonista da minha pesquisa, o coordenador pedagógico, ele abandona a função de fiscal e surge com a função de articular o ensino e aprendizagem, mediar a relação aluno-professor, ser articulador do projeto político pedagógico dentre outras.

A figura do coordenador pedagógico contribui, efetivamente, para a prática do corpo docente e esta prática deve ser construída através da contribuição/participação de todos os atores da escola. tendo como sujeito facilitador o coordenador

pedagógico. Assim, fica evidente que o diálogo no trabalho do coordenador pedagógico, seja na Educação Infantil ou em outra modalidade, é essencial.

A partir de uma relação baseada neste diálogo e confiança, o professor encontra no coordenador pedagógico o incentivo para buscar novas formações e formações contínuas, para que possam enfrentarem juntos, baseados nos especialistas de cada área, os desafios encontrados nas salas de aula.

Os questionamentos levantados a “priori” foram respondidos pela pesquisa, seus objetivos gerais e específicos foram alcançados, apoiados nos autores de forma satisfatória, evidenciando que o coordenador pedagógico é essencial para o funcionamento e desenvolvimento da formação continuada dos docentes. Este trabalho não se encerra aqui, deixo em aberto para que outros estudantes da área, possam dar seguimento e aprofundamento nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Marília Salles. SANTOS, Luciana Dalla Nora. Concepções e práticas acerca da formação continuada e o papel da gestão escolar: narrativas de professoras. **Educação Por Escrito**: Revistas eletrônicas PUCRS, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 82-101, jan.-jun. 2018. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/27231/16985>

Acesso em: 27 ago. de 2020

BRASIL, Resolução CNE/CP Nº 1,2006. **Diretrizes Curriculares Nacional para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Brasília 2006.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

Acesso em: 10 jun. de 2020

BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 2009.

Disponível em : http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf

Acesso em: 21 jul. de 2020

BRASIL, Resolução CNE/CEB Nº 2/2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>

Acesso em: 10 set. de 2020

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192

Acesso em: 20 ago. de 2020

BRASIL, Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 15 jan. de 2020

BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266 Acesso em:14 jan.de 2020

BRASIL, Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Acesso em: 16 mai. de 2020

BRASIL. **Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480>

Acesso em: 04 de Jun. de 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.1/2006**. Lei de Diretrizes Curriculares Nacional.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

Acesso em: 06 de Jun. de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 3.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf

Acesso em: 06 mai. de 2020

CAMPOS, Maria Malta. Pré-escola e sociedade: determinantes históricos. **Ideias**, São Paulo, FDE, n. 2, p. 22-26, 1988.

CAMPOS, Maria Malta, ROSEMBERG, Fúlvia, FERREIRA Isabel Morsoletto. **Creches, Pré-escolas, assistência à infância, Direito da Criança**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1993.

CARTAXO, Simone Regina Manosso. **Pressupostos da Educação Infantil**. Edição 2013. Curitiba-PR. IBPEX, 2011.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, ed. 2019.

EGITO, Elenice Gomes Barbosa. **O Coordenador pedagógico no cotidiano escolar: dificuldades e possibilidades**. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-CE, 2014.

FARIA, Clenilton Martins. OLIVEIRA, Ronaldo Carlos. Contribuições da formação continuada para o exercício profissional do professor na Educação básica. **BIUS - Boletim Informativo Unimotrisaúde em Sociogerontologia**. V.20, n.14 Amazonas, 2020.

FRANCCO, Francisco Carlos. GRIECCO, Ana Cláudia e SILVA, Renan Antônio. O Coordenador pedagógico e a formação continuada em serviço do professor em início de carreira. **Revista Humanidades e Inovação**. Infância, Educação Infantil e formação de educadores: desafios e perspectivas. Vol.6, n.15, Palmas-TO, 2019.

Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/59>

Acesso em: 02 set. de 2020

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Ed. 19. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Ed.60. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIEDMANN, Adriana. **O Universo Simbólico da Criança**: Olhares sensíveis para a infância. São Paulo, 2005.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro, **Revista da Faculdade de Educação**. vol. 24, n.1, São Paulo, jan./jun. 1998.

Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=>

Acessado em: 01 de jan. de 2020.

FUSARI, José Cerchi. O Papel do Coordenador Pedagógico na concepção do Projeto Político-Pedagógico, **Revista Nova Escola Gestão**. São Paulo-SP, 2011

Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/485/o-papel-do-coordenador-pedagogico-na-concepcao-do-projeto-politico-pedagogico>

Acesso em: 09 jun. de 2020

GARRIDO, Elsa. **Espaço de formação continuada para o professor-coordenador**. São Paulo: Edições Loyola, 2007. p. 9-16.

GATTI, B. A. et al. **Formação de professores para o ensino fundamental**: instituições formadoras e seus currículos. Estudos & Pesquisas Educacionais, Fundação Victor Civita, São Paulo, n. 1, p. 95-138, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRISPINO, A. **Mediação de conflitos**: cabe à escola tornar-se competente para promover transformações. Revista do Professor, Porto Alegre, ano 2004.

Disponível em

<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/677>

Acesso em: 05 de Junho de 2020.

HADDAD, Lenira. **A Creche em Busca de Identidade**: perspectivas e conflitos na construção de um projeto educativo. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2016.

HERMIDA, J. F. (org.) **Educação Infantil**: políticas e fundamentos. 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KRAMER, Sonia. **O papel social da pré-escola pública**: contribuições para um debate. In: SOUZA, Solange Jobim & KRAMER, Sonia. Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Edições Loyola, 1991, p. 49-57.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e de gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2013 .

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere et educare**: Revista de Educação, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007. Disponível em:

<http://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/viewFile/1656/1343>

. Acesso em: 07 de Junho de 2020.

LINHARES, Frazão Célia et al. **Ensinar e aprender**: Sujeitos, saberes e pesquisa. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MENEGOLLA, Maximiliano. SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 10ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação**. Educação. Pesquisa. vol.43 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2017 Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022016005006103&script=sci_arttext&tIng=pt

OLIVEIRA, Jane Cordeiro de. O cotidiano escolar do coordenador pedagógico: diversidades, tensões e possibilidades. **Momentos: diálogos da educação**, v. 26, n. 1, p. 143-160, jan./jun. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/6138/4593https://periodicos.furg.br/momento/article/view/6138/4593> Acesso em: 20 Ago.2020

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, Júlia Cristina Coelho. **Formação continuada de professores:** (Re)negociando significados na construção da escola inclusiva. Revista Com Censo, Brasília-DF. 4a Edição Regular No 7. novembro de 2016. Disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1F7tw0a159rOnaiZWZv-9_S-757PUT1f

Acesso em: 18 ago. 2020.

ROSA, Suely Pereira da Silva, et. al. **Educação Inclusiva**. Curitiba: IESDE, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.115, p. 25-63, mar.2002.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a02n115.pdf> Acesso em:

15 Ago.2020

SANTOS, Maria Gabriela da S; FARAGO, Alessandra C. O desenvolvimento da oralidade das crianças na Educação Infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP. 2015. Disponível em:

<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200343.pdf> Acesso em : 24 Ago.2020

SCARPA, Regina. **Alfabetizar na educação infantil pode?** Revista Nova Escola, n.189,p.1-2,fev.2006. Disponível em:

<http://revistaescola.abril.com.br/linguaportuguesa/alfabetizacao-inicial/alfabetizar-educacao-infantil-pode-424823.shtml> Acesso em: 10 dez.2019

SILLER, Rosali Rauta; CÔCO, Valdete. O ingresso de profissionais na educação infantil: o que indicam os editais dos concursos públicos. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 31., 2008, Caxambu. Anais... Rio de Janeiro: ANPED, 2008. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-ingresso-de-profissionais-na-educacao-infantil-o-que-indicam-os-editais-dos> . Acesso em: Jul. 2020

SILVA, E.F.da; FERNANDES, R.C.A. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. In: **VILLAS BOAS, B.** (Org.).

Avaliação: interações com o trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2017.

SILVA, Júlia Lemes; ABREU, Sandra Elaine Aires de. **O coordenador pedagógico e a formação continuada do professor em exercício**. Revista de Educação,

Ciência e Inovação. V.3 n.2; Mostra Científica da Universidade UniEVANGÉLICA, Anápolis-GO, 2018.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa et al. **Didática e formação de professores:** Perspectivas e inovações. Goiânia: ceped, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, C. S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e realização. cadernos Pedagógicos do Libertad. n1, v10. ed. São Paulo: Libertad, 2002 .

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico:** projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. cadernos Pedagógicos do Libertad 16.ed. São Paulo, 2019.

VENAS, Ronaldo Figueiredo. A Transformação da Coordenação Pedagógica ao longo das décadas de 1980 e 1990. VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. Aracajú/SE. Setembro, 2012. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_17/PDF/47.pdf/

VYGOTSKY. L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo : Martins Fontes, ed.4. 2008.

XAVIER, A. G. P. Ética, técnica e política: a competência docente na proposta inclusiva. In: **Revista Interação.** p.19, Vozes, 2002.

ZEN, Giovana Cristina. O papel da Coordenação Pedagógica na escola. In: Coordenação pedagógica em foco. **Salto para o Futuro.** Ano XXII - Boletim 1 - Abril 2012, p. 8-12.