

CONCEPÇÕES, PRINCÍPIOS, PRÁTICAS E REFLEXÕES DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE NOVO HAMBURGO

Regina Gabriela Gomes (SMED-NH)¹

RESUMO

Como os coordenadores pedagógicos das escolas de educação infantil da rede municipal de ensino de Novo Hamburgo organizam a sua ação para acompanhar mais especificamente o aspecto pedagógico do trabalho realizado junto à equipe que está sob sua coordenação? Quais as concepções e princípios de supervisão que orientam as práticas desses profissionais no exercício da ação supervisora? Essas são as questões orientadoras dessa pesquisa, cujo caminho investigativo considerou as reflexões sobre as práticas profissionais de um grupo de coordenadores pedagógicos, através de uma abordagem metodológica que se utilizou de questionários respondidos individualmente por escrito e de encontros presenciais organizados a partir da metodologia de grupo focal. O referencial teórico recobre diversas abordagens sobre a supervisão escolar e está articulado às reflexões produzidas pelos sujeitos dessa pesquisa em relação às suas atuações. Pela análise, a pesquisa constata que a especificidade da função desse profissional na composição e articulação da vida cotidiana das creches e pré-escolas se encontra na possibilidade de intervenção e na organização do diálogo propiciador da compreensão dos processos educativos, indicando uma concepção de coordenação pedagógica cooperativa e ativa. Do mesmo modo, o controle e a conferência do trabalho educativo se apresentam como um princípio que orienta as práticas dos coordenadores. Na busca pela compreensão do papel do coordenador, essa pesquisa aposta na concepção de coordenação como uma função essencialmente pedagógica, possível de ser (re)inventada na prática e pela prática nas mais diversas realidades dos coordenadores pedagógicos que vivem a função nas escolas de educação infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Coordenação pedagógica. Supervisão escolar.

INTRODUÇÃO

A proposta desse texto é apresentar as reflexões sobre as trajetórias profissionais de um grupo de coordenadores pedagógicos que atuam nas escolas de educação infantil da rede municipal de ensino de Novo Hamburgo, assim como as concepções e princípios que orientam as práticas desses profissionais no exercício da ação supervisora.

¹ Mestre em Educação pela UFRGS. Professora da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo-RS.

Parte do pressuposto de que o coordenador pedagógico é o profissional que tem sob sua responsabilidade a gestão pedagógica da escola, exercendo um importante papel como formador da equipe de profissionais que se encontram sob sua coordenação e compoem a equipe de gestão junto ao diretor. No entanto, a especificidade da atuação do coordenador se encontra no acompanhamento do trabalho pedagógico realizado na escola. Portanto, a ele compete convocar, organizar, mobilizar os professores para o exercício da ação – reflexão – ação no processo educativo das crianças com as quais atuam e deles mesmos, criar as condições para que os professores possam rever continuamente sua atuação e, assim, participar da tarefa de educar e cuidar das crianças que frequentam as creches e pré-escolas. O processo que fundamenta e orienta a formação e o trabalho da equipe é o da elaboração e da avaliação coletiva e periódica do projeto político pedagógico, que expressa as concepções e define as opções metodológicas do trabalho pedagógico desenvolvido pela equipe escolar.

Outro aspecto que merece destaque é o que diz respeito a uma condição que o coordenador pedagógico, de um modo geral, enfrenta cotidianamente. Na escola, as urgências que surgem diariamente são muitas e as tarefas atribuídas ao coordenador são múltiplas, o que por vezes pode desviá-lo do foco da sua ação. A reflexão aqui proposta defende que o coordenador possui uma função essencialmente pedagógica, e que ele pode inverter essa relação que muitas vezes se estabelece na escola e se colocar na posição do profissional que demanda tarefas à equipe, a partir das atribuições de cada um e do planejamento do seu trabalho para a escola, resultado de sua leitura crítica sobre o funcionamento da mesma.

O texto está dividido em três partes. Na primeira, é apresentada uma breve perspectiva histórica da função, entendendo que cada momento histórico produz reflexos sobre a função e a finalidade da escola e, portanto, sobre a atuação esperada do profissional coordenador pedagógico. Em seguida, são abordados os aspectos e os desafios relativos ao trabalho do coordenador pedagógico no contexto da escola de educação infantil. Para finalizar, é apresentado o relato de uma pesquisa realizada junto a um grupo de coordenadores pedagógicos que atua em escolas de educação infantil da rede municipal de ensino de Novo Hamburgo, que revela o modo como esse grupo produziu e segue produzindo o lugar e o tempo da coordenação pedagógica nas escolas de educação infantil.

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM PERSPECTIVA HISTÓRICA

Inicialmente, é oportuno e necessário dizer que a literatura específica sobre a ação supervisora apresenta uma grande variedade de abordagens em relação tanto à nomeação do profissional que a desempenha quanto a sua função. Estou me referindo ao emprego das expressões coordenador pedagógico – um profissional que exerce a função – e sua ação supervisora – suas concepções, princípios e práticas. Segundo a literatura não existe um único nome para designar a ação supervisora e sim um conjunto de termos variáveis, associados aos vários modos de compreendê-la como função existente na escola e nos sistemas. Assim, é possível encontrar expressões como inspeção escolar, supervisão, supervisão educacional, supervisão escolar, supervisão pedagógica, supervisão de ensino, coordenação pedagógica, coordenação de turno, coordenação de área ou disciplina. (RANGEL, 2007, p.75). A legislação atual utiliza o termo supervisão para designar a função da especialidade em educação que é realizada pelo supervisor.

Independente da nomenclatura adotada, é possível afirmar que a função supervisora acompanha, de modo implícito, a ação educativa desde suas origens, sendo considerada uma das atividades mais antigas do acompanhamento do ensino e da aprendizagem. Historicamente, a supervisão foi se configurando a partir do que Saviani (2007) chama de ideia de supervisão, ou seja, uma representação mental da função supervisora. Para esse autor:

A função supervisora, desde as comunidades primitivas, sempre esteve presente na história da educação. A evolução dos modos de produção das sociedades foi redefinindo o conceito atribuído à função supervisora que, originalmente, era entendida como a ação de velar sobre alguma coisa ou alguém, a fim de assegurar a regularidade de seu funcionamento ou de seu comportamento. (SAVIANI, 2007, p.14).

A partir dessa afirmação, é possível dizer que a supervisão foi considerada como uma necessidade e foi exercida sob diversas formas, de acordo com os diferentes momentos históricos, manifestando-se através das ações de ensinar, vigiar, controlar, conformar, fiscalizar e até mesmo punir.

Desde a Antiguidade, quando ocorreu o surgimento da escola, passando pela Idade Média, que se caracterizou pela diferenciação dos processos educativos das gerações mais novas de acordo com a classe social a que pertenciam, a função supervisora não existia de modo estrito nem era desempenhada especificamente por uma pessoa na escola. Era o mestre que realizava todo o trabalho de formação de seus discípulos, que se caracterizava também

pelo controle, pela fiscalização e até mesmo pela coerção, através das punições e castigos. Na Grécia, o pedagogo – etimologicamente aquele que conduz as crianças ao local da aprendizagem – era o escravo que cuidava das crianças e as levava até o mestre, para que esse as ensinasse. Depois passou a ser o próprio educador e sua função continuou sendo marcada pelo fato de estar junto às crianças, tomando conta delas, vigiando, controlando e supervisionando suas ações.

Com o advento da Modernidade, a educação passou a organizar-se de forma institucionalizada e a escola passou a ser considerada a forma principal e dominante de educação. É a partir de então que começou a surgir a ideia de supervisão educacional.

No Brasil, a ideia de supervisão surgiu com a organização das atividades educativas a partir da vinda dos primeiros jesuítas em 1549. Com a instituição das reformas pombalinas que definiram as regras da instrução pública no Brasil a partir de 1759, a função supervisora passou a ser exercida por comissários ou diretores de estudos, responsáveis por averiguar as condições da educação de cada escola. Esse agente respondia pelos aspectos de direção, fiscalização, coordenação e orientação do ensino nas escolas.

A Lei de 15 de outubro de 1827 instituiu as escolas de primeiras letras no país, quando foram designados inspetores responsáveis por supervisionar todas as escolas públicas e particulares. Nesse momento a ação supervisora estava voltada para o ensino primário, encarregando-se de inspecionar e fiscalizar o prédio escolar, a frequência dos alunos e dos professores. O supervisor tinha como função controlar e acompanhar o trabalho do professor, a partir de uma série de procedimentos que visavam garantir o sucesso do ensino na escola primária.

No período que se seguiu – final do século XIX, com a estruturação e implementação dos Sistemas Nacionais de Ensino, a supervisão foi introduzida no âmbito escolar e foi tomando corpo, porém acabou assumindo funções essencialmente burocráticas e fiscalizadoras, enquanto os aspectos técnico-pedagógicos ficaram relegados a um segundo plano. (RAMOS, 2008, p. 80)

A década de 1920 fez surgir os profissionais da educação ou técnicos em educação como uma nova categoria profissional. Aos poucos, a supervisão foi assumindo um papel de orientação pedagógica em lugar da fiscalização e denominou-se coordenador pedagógico o supervisor que atuava nas unidades escolares. O Decreto-Lei 19.890 de 18/04/1931, ou Reforma Francisco Campos, instituiu a figura do supervisor e implantou o curso de Pedagogia, que formava professores e técnicos em educação, ou seja, os pedagogos. Em 1969

foi reformulado o curso de Pedagogia, que passou a ser organizado na forma de habilitações: administração, inspeção, supervisão e orientação. Ainda com referência a essa questão, a Lei 5692/71, em seu artigo 33, reconhece que durante muito tempo a supervisão foi considerada como uma atividade de caráter predominantemente fiscalizador. Essas determinações referendaram o surgimento da supervisão como profissão com contornos e atribuições mais definidos, assumindo um papel profissional de domínio de conhecimentos técnico-pedagógicos, implicando na exigência de uma formação específica para o exercício da função. Nessa época, o Ministério da Educação e os Conselhos de Educação Federal e Estaduais começaram a determinar os currículos escolares, definindo objetivos para as escolas e, dessa forma, pautando a ação dos supervisores como responsáveis por assegurar o sucesso das atividades docentes, por meio do treinamento, da orientação e do controle.

A supervisão educacional ganhou força na década de 1970, quando foi institucionalizada pela Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus, lei federal nº 5692/71, ao referir-se à *“formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas em educação”*. Na perspectiva dessa lei, a supervisão escolar foi compreendida como uma “função meio”, que garantiria a eficiência da tarefa educativa, através do controle da produtividade do trabalho docente.

Entre o final da década de 1970 e início da década de 1980, com a abertura política no país, a supervisão passou a viver o período mais crítico da sua história. Até meados da década de 1970, a posição assumida pelo supervisor era a de uma postura autoritária, controladora, de pouca expressividade e atuação em relação ao processo educativo. Já no final dessa década, inúmeros estudos, fóruns e debates propuseram a discussão em torno do significado e da necessidade da função da supervisão escolar, propondo alternativas para o desenvolvimento da ação supervisora no Brasil.

A partir dos últimos anos da década de 1980, durante os anos 1990 até os dias atuais, a supervisão passou por uma série de questionamentos quanto a sua função, os princípios que a orientavam, a validade da sua existência e as contribuições que poderia oferecer à escola e à educação. A partir deste momento, o supervisor direcionou seu trabalho no sentido de assessorar o professor no processo pedagógico, identificando junto com ele, necessidades, perguntas e possíveis respostas às demandas que surgem do fazer diário na escola, com alunos, pais e comunidade escolar.

Hoje, a supervisão encontra sua especificidade quando volta seu foco para o processo pedagógico, auxiliando e promovendo a coordenação das atividades desse processo e sua

atualização, pelo estudo e pelas práticas coletivas dos professores. Sob essa perspectiva, a supervisão é baseada na participação, na cooperação, na flexibilidade, e não mais na divisão simples, autoritária e controladora do trabalho na escola.

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme foi abordado e defendido até aqui, a centralidade da ação da coordenação pedagógica se caracteriza pela organização e coordenação do trabalho pedagógico realizado pela equipe de profissionais da escola de educação infantil, com vistas à qualificação permanente das práticas desenvolvidas pelos professores, de maneira que propiciem o desenvolvimento integral das crianças que frequentam a educação infantil.

As mudanças pelas quais a sociedade tem passado refletem-se na vida que acontece no interior da escola de educação infantil. Isso nos faz pensar sobre o lugar e a finalidade da escola como instituição corresponsável pela formação das crianças que a frequentam e sobre os processos de formação que caracterizam a educação básica, da qual a educação infantil faz parte.

As transformações sociais impactaram profundamente o atendimento da instituição de educação infantil, principalmente no que diz respeito à educação e ao cuidado das crianças pequenas. O que antes era responsabilidade apenas da família passou a ser dividido com o Estado. Inicialmente, apenas crianças em situação de pobreza ou abandono frequentavam instituições que tinham um caráter assistencial. Atualmente, crianças de diferentes classes sociais frequentam instituições educacionais, que compartilham a educação e o cuidado das crianças pequenas com suas famílias.

O aumento das instituições de educação infantil fez com que surgisse uma legislação que regulamentasse e garantisse a qualidade do atendimento ofertado. Em relação à legislação, existe hoje um conjunto de leis que regulamentam a educação infantil – Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 (DCNEI 2009), a escola de educação infantil desempenha importante papel junto à sociedade, especialmente no que diz respeito ao atendimento dos direitos das crianças pequenas à

educação, à socialização, à brincadeira, enfim, ao atendimento integral de suas necessidades como cidadãs. Portanto, a escola de educação infantil tem, basicamente, três funções:

a) Função social: é função da escola educar e cuidar as crianças pequenas de modo indissociável; compartilhar com as famílias o cuidado e a educação de suas crianças; proporcionar o convívio com as diferentes culturas.

b) Função política: garantir a igualdade de direitos para as mulheres que precisam ou desejam trabalhar, conciliando a vida profissional com o papel de mãe; garantir que as crianças pequenas sejam atendidas em seus direitos sociais e políticos; colaborar na formação da cidadania das crianças pequenas, considerando-as desde já como cidadãs plenas de direitos.

c) Função pedagógica: a escola infantil é um lugar privilegiado de convivência e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas.

As funções descritas acima nos fazem refletir sobre o papel que a escola infantil desempenha na sociedade hoje. A LDB nº 9394/1996, em seu artigo 22, considera a educação infantil parte integrante da Educação Básica, cujas finalidades são desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. É importante destacar que essa dimensão de instituição voltada à introdução das crianças na cultura e à apropriação por elas de conhecimentos básicos requer uma adequada interpretação em relação às crianças pequenas.

A função da escola de educação infantil como primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar se inscreve no projeto de sociedade democrática desenhado pela Constituição Federal de 1988 (art. 3º, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel ativo na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e socioambientalmente orientada. Dito isso, é possível afirmar que a escola de educação infantil cumpre sua finalidade ao assumir sua responsabilidade na educação coletiva das crianças, complementando a ação das famílias e promovendo oportunidades educacionais para todas as crianças, no que se refere ao acesso aos bens culturais e às possibilidades de vivência da infância.

Ainda de acordo com as DCNEI 2009, a função pedagógica da escola de educação infantil se expressa através da proposta pedagógica ou projeto pedagógico, que pode ser definido como *“o plano orientador das ações da instituição que define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e das meninas que nela são educados e*

cuidados, as aprendizagens que se quer promovidas”. (PARECER CNE nº 20/2009, p.6). O projeto pedagógico explicita o currículo da escola infantil, com o entendimento de:

(...) um currículo sustentado nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens (PARECER CNE nº 20/2009, p.14).

Assim, a educação infantil, primeira etapa da educação básica, se organiza a partir de propostas pedagógicas voltadas ao atendimento integral das crianças pequenas, tendo por base a integração entre educação e cuidado, numa ação compartilhada com as famílias. Segundo Barbosa:

Cuidar exige estar disponível para atender às necessidades, aos desejos e às inquietações das crianças, supõe encorajar as ações no coletivo, solicita apoiar a criança em seus devaneios e desafios, requer interpretação do sentido singular de suas conquistas no grupo. Implica também aceitar a lógica das crianças em suas opções e tentativas de explorar movimentos no mundo (BARBOSA, 2009, p.69).

O documento *Práticas cotidianas na educação infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares* (2009), aponta que as ações integradas de educar e cuidar afirmam os direitos das crianças, direitos que comportam a dimensão da proteção à vida até direitos como se expressar, aprender, sonhar, duvidar, pensar, brincar, rir, movimentar-se. Essa visão ampla de cuidado também aparece no documento *Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (1998), que afirma:

A base do cuidado humano é compreender e agir numa direção que busca ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio e possui uma dimensão expressiva que implica (...) procedimentos específicos. O desenvolvimento integral depende da forma como esses cuidados são oferecidos e também das oportunidades de acesso a conhecimentos variados, referindo-se tanto aos cuidados relacionais – que envolvem a dimensão afetiva – como aos cuidados com os aspectos biológicos do corpo – como a qualidade da alimentação e os cuidados com a saúde (RCNEI, 1998, p.24).

Assim, na educação infantil o cuidado relaciona-se às crianças, aos profissionais, às famílias, ao ambiente físico e relacional da escola. No âmbito da gestão, o cuidado se desvela nos processos de formação contínua da equipe em busca da construção de uma gestão democrática e participativa que garanta a voz de todos os sujeitos que compõem a instituição, ou seja, crianças, profissionais e famílias (MONÇÃO, 2010, p.83).

Na educação infantil, a criança ocupa a centralidade do currículo e do processo educativo, o que significa dizer que as situações de aprendizagem devem considerar a criança concreta, que vive em um determinado contexto social e cultural, sujeito de direitos, desejos e necessidades, com iniciativa e capaz de produzir cultura.

Nesse contexto, o professor desempenha um papel fundamental em relação às aprendizagens, descobertas e experiências que as crianças realizam. É necessário que ele tenha disponibilidade física e emocional em relação às crianças que cuida e educa, aliando responsabilidade, competência e formação técnica com empatia, delicadeza e capacidade comunicativa. Precisa ser capaz de articular, na prática, dois campos teóricos: cuidado e educação. É tarefa do professor articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação no corpo, na oralidade, no faz de conta, no desenho, ou seja, através das diferentes linguagens. Portanto, a ação do professor é elaborar uma intervenção pedagógica com base nos encontros e relações entre professores e crianças, com as crianças entre elas e com as famílias, além de construir um contexto e organizar um percurso educativo para e com as crianças.

Então, é possível dizer que o professor que atua na educação infantil possui um conhecimento profissional que se caracteriza por diferentes dimensões, que articulam-se continuamente. São conhecimentos disciplinares, pedagógicos, do desenvolvimento infantil, das crianças com as quais trabalha, dos fins educativos dessa etapa de escolarização e da escola cuja equipe compõe e sobre si mesmo e sua maneira peculiar de organizar o percurso educativo com e para as crianças com as quais trabalha.

Na tarefa de educar e cuidar de crianças pequenas, o professor não pode renunciar ao exercício da reflexão sobre sua ação. A reflexão pedagógica é a condição para a profissionalização do professor, por isso o professor não pode dispensá-la.

Atualmente o foco da ação do coordenador pedagógico na escola de educação infantil volta-se para o processo pedagógico, especialmente para o acompanhamento do trabalho realizado pelos professores e pela continuidade de sua formação em serviço, no contexto coletivo da escola, tendo por referência os objetivos e finalidades da escola de educação infantil. Mas como o coordenador pedagógico pode ajudar a equipe de professores da sua escola a refletir sobre o processo educativo?



Em primeiro lugar, pela sua presença e atuação, pelo diálogo que proporciona a compreensão dos fenômenos educativos, pelo acompanhamento avaliativo das situações e desempenhos. Ou seja, pelo que é e pelo que faz, pelo que diz e pelo que sabe. Assim:

O coordenador pedagógico é aquele que atua como o mediador que articula a construção coletiva do projeto político pedagógico e que, em comunhão com os professores, elabora a qualidade das práticas educativas. (BRUNO, 2010, p.84).

Considerando as reflexões feitas até aqui, é reafirmada a importância do papel desempenhado pelo coordenador pedagógico, compreendido como o profissional responsável pela programação, estudo, organização e avaliação do projeto pedagógico, pela formação continuada, pela reflexão permanente da equipe de profissionais e pela mediação das relações interpessoais e profissionais como condição para nortear o trabalho coletivo e compartilhado da escola de educação infantil.

CONCEPÇÕES, PRINCÍPIOS, PRÁTICAS E REFLEXÕES DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL – RELATO DE PESQUISA

A pesquisa aqui relatada foi realizada com um grupo de coordenadores pedagógicos que atua em escolas de educação infantil da rede municipal de ensino de Novo Hamburgo e teve como objetivo compreender de maneira mais aprofundada como esses coordenadores organizam sua ação para acompanhar mais especificamente o aspecto pedagógico do trabalho realizado pela equipe que está sob a sua coordenação, além de buscar identificar as concepções e princípios de supervisão que orientam as práticas desses profissionais no exercício da ação supervisora. Para tanto, a pesquisa ocorreu em duas fases. Na primeira delas, valeu-se da aplicação individual de questionários respondidos por escrito e contou com a participação de onze coordenadores pedagógicos de um total de dezesseis coordenadores que atuavam nas escolas de educação infantil à época da realização da pesquisa. Na segunda fase, utilizou-se da gravação em vídeo das falas produzidas por um grupo efetivo de sete coordenadores pedagógicos, em encontros presenciais, organizados através da técnica de grupo focal.²

² O grupo focal é uma técnica de investigação que integra, discute e avalia o tema proposto, de uma forma flexível e dinâmica e sua finalidade é explicar como os sujeitos da pesquisa consideram uma experiência ou uma ideia, como sentem, pensam e agem em relação a um tema específico. Segundo os autores que propõem a

No decorrer dos encontros, o grupo foi convidado a discutir e refletir sobre sua atuação e sobre os princípios e concepções que orientam suas práticas como coordenadores pedagógicos. O fio condutor que permeou as reflexões produzidas ao longo desse estudo diz respeito à instigante provocação feita por Silva Jr, quando pergunta se *“ainda há lugar para os supervisores ou o lugar dos supervisores é uma coisa de outros tempos; será esse o tempo dos supervisores ou será a própria supervisão uma ideia fora de lugar?”* (SILVA JR., 2008, p.233). Ao longo da pesquisa foi possível identificar indicadores significativos para a elaboração de uma resposta a essa provocação, os quais apresento a seguir.

As concepções sobre a coordenação pedagógica que aparecem com maior evidência para o grupo de sujeitos da pesquisa são as que se referem ao acompanhamento e à participação do coordenador no processo educativo, em conjunto com os professores e demais profissionais da escola, indicando uma concepção de coordenação pedagógica cooperativa e ativa. Essa maneira de compreender o trabalho indica que as ações realizadas por esses coordenadores têm por objetivo a qualificação das práticas pedagógicas realizadas nas escolas em que atuam, através da participação e do acompanhamento ao trabalho dos professores, concepção que guarda uma dimensão de pesquisa sobre o trabalho realizado pela equipe da escola, assim como de pesquisa sobre a própria maneira de realizar a ação coordenadora. Nesse sentido, uma coordenadora afirma:

Entendo que o meu trabalho como coordenadora pedagógica na educação infantil tem como foco a aprendizagem e o desenvolvimento de todas as crianças que estão matriculadas na escola. Para isso, eu acompanho o trabalho das professoras, sei o que elas estão trabalhando com as crianças, sei como elas planejam e põem em prática o que planejaram, participo do planejamento de cada professora, faço encontros de formação na escola, observo de perto a interação das professoras com as crianças e procuro contribuir com ideias, sugestões, perguntas que as ajudem a pensar o trabalho. Penso que assim estou cumprindo com meu papel como coordenadora, que é o de contribuir para atingir uma melhor qualidade das aprendizagens das crianças. (CP Meire).³

utilização dessa técnica de investigação, o grupo focal é um meio de pesquisa que permite a emergência de uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado; a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar; a obtenção de quantidade substancial de informações num período relativamente curto; a vinda à tona de respostas mais completas; a possibilidade de verificar a lógica ou as representações que conduzem as respostas.

³ Ao longo do texto, as falas transcritas dos coordenadores pedagógicos aparecem dentro de uma moldura. Esse procedimento foi adotado para diferenciar as falas transcritas de citações bibliográficas. Os coordenadores pedagógicos que participaram da pesquisa são identificados por seus nomes verdadeiros, uma vez que assinaram termo de participação autorizando o uso de suas imagens e suas falas obtidas no decorrer da pesquisa. Nesse artigo, quando utilizo trechos das falas transcritas dos encontros com os coordenadores, indico seus nomes verídicos, precedidos da abreviação CP, ou seja, coordenador pedagógico.

Segundo as DCNEI 2009, na escola de educação infantil o processo educativo se dá através das práticas educativas profundamente baseadas nas relações que acontecem entre crianças e professores, nas interações que as crianças estabelecem entre elas e o meio em que vivem e na mediação feita pelos adultos, que as ajudará a construir suas identidades. As interações são fundamentais para que as crianças construam sua forma de ser, pensar e sentir o mundo que as rodeia. É por causa da importância dessas interações que as escolas de educação infantil podem ser espaços que propiciam experiências significativas e potencializam os processos de aprendizagem e de desenvolvimento no contexto coletivo. É nesse sentido que o coordenador pode atuar como formador dos professores, de modo a propiciar e qualificar as interações entre professores e crianças, entre famílias e instituição e entre os professores. Ouçamos outra coordenadora que afirma:

A maneira como acontecem as relações entre as crianças e as professoras são muito importantes para mim como coordenadora. Eu presto atenção em como as professoras se relacionam com as crianças, se elas brincam junto com as crianças, se elas se dedicam a planejar coisas interessantes para as crianças, se elas conversam com as crianças, mesmo com as bem pequenas. Quando vejo que essa relação com as crianças é afetiva, que as crianças se vinculam com a sua professora, que a professora é disponível, então o trabalho acontece. Eu falo para o grupo que ser professora de crianças pequenas passa por essa relação. (CP Glaucia).

Do mesmo modo, o controle e a conferência do trabalho realizado pela equipe de profissionais que se encontra sob sua responsabilidade se apresentam também como um princípio fundamental que orienta as práticas dos coordenadores. Vale, no entanto, ressaltar que as duas concepções mencionadas - a de participação e acompanhamento do trabalho pedagógico e a de controle e conferência - não se contrapõem, tampouco uma delas ocupa maior importância em relação a outra. Para os sujeitos dessa pesquisa, a atuação profissional do coordenador pedagógico implica no trabalho de coordenação e controle do processo educativo. Portanto, o controle, o acompanhamento e a participação dos coordenadores no processo educativo, através das práticas realizadas pelos professores, aparecem como marcas primordiais da ação desse grupo de coordenadores. A fala a seguir ilustra essa afirmação:

Eu não vejo o trabalho da coordenação pedagógica desvinculada da ação de controle do trabalho do professor. Historicamente a gente sabe que o supervisor teve uma atuação no sentido de controlar o trabalho do professor. Acredito que esse é hoje ainda um aspecto importante do trabalho do supervisor. Não no sentido de um controle impositivo, o jeito de

exercer esse controle hoje é diferente. Mas é papel do coordenador intervir, apontar quando o trabalho não está de acordo com a proposta da escola. Eu penso que o coordenador está na escola para ajudar, compartilhar, trabalhar junto, para desacomodar e fazer a equipe pensar. (CP Adriana).

É importante mencionar que o sentido do controle exercido pelos coordenadores não se refere ao controle autoritário, elaborado acima do conhecimento e da participação dos demais profissionais da equipe, mas o que se dá por meio da construção coletiva do projeto educacional, documento norteador das práticas educativas e que tem por objetivo assegurar os princípios e as finalidades da educação infantil na prática pedagógica.

Questionados sobre sua rotina diária de trabalho, os coordenadores apontam que atualmente, a supervisão escolar tem sob sua responsabilidade uma multiplicidade de atribuições e que, muitas vezes, aquelas relacionadas ao aspecto especificamente pedagógico encontram-se diluídas entre tantos afazeres. Porém, os coordenadores apontam que a especificidade da função se encontra quando o coordenador consegue priorizar para si mesmo e em conjunto com a equipe seus objetivos e atribuições. Ou seja, o coordenador pedagógico contribui para o desenvolvimento profissional da equipe escolar quando vai ao seu encontro com o objetivo de problematizar e desafiar a equipe para que ela, em conjunto, busque alternativas para as situações que se apresentam na prática educativa. Portanto, o planejamento da ação é considerada uma estratégia fundamental da coordenação pedagógica, que pode ajudar os coordenadores a reverter o peso das urgências que surgem diariamente nas escolas e auxiliá-los a realizar o que é específico da sua função. Em relação a esse aspecto, um coordenador diz que:

Na escola, a situação atual do coordenador é de fazer muitas coisas ao mesmo tempo e faltar tempo para se dedicar ao acompanhamento do trabalho pedagógico. É preciso buscar a todo momento o foco da ação para não se perder entre tantas coisas a fazer. E o foco do coordenador, no meu entendimento, é se dedicar ao pedagógico. Na escola todos os dias surgem muitas demandas e o mais comum é o coordenador atender, sair fazendo, resolvendo. Isso até pode ajudar na hora da urgência, mas não ajuda a escola a crescer como equipe. Para isso precisa planejamento, organização, clareza do coordenador em relação ao seu papel. O coordenador tem um papel importante na escola, que certamente não é o de fazer tudo ao mesmo tempo. (CP Lutero).

É importante destacar que os coordenadores apontam que a consolidação do espaço de trabalho da coordenação pedagógica nas escolas de educação infantil é construída por eles através do trabalho cotidiano, exigindo esforço e persistência dos coordenadores, no sentido

de serem reconhecidos pela equipe da escola, pela comunidade e também pela mantenedora como referências de coordenação do trabalho pedagógico das escolas. Por isso, os coordenadores dizem que ser coordenador pedagógico na escola de educação infantil hoje passa por afirmar a importância da função e priorizar, entre tantas demandas que surgem diariamente, as atribuições específicas da coordenação pedagógica. Uma coordenadora, refletindo sobre esse aspecto, aponta:

O trabalho do coordenador pedagógico na educação infantil é um trabalho de formiguinha. A função da escola de educação infantil ainda está sendo muito debatida, refletida entre os professores e com a comunidade. O papel do professor também. E com isso, o que se espera do coordenador, o papel do coordenador também está em construção. Escola de educação infantil é lugar de cuidado e educação, de muito estudo e de reflexão constante, de profissionais que gostam de estar com e educar crianças. Eu entendo que promover essa reflexão entre o grupo é a nossa responsabilidade como coordenadores. Por isso eu digo que é um trabalho que está em construção, que está se construindo aos poucos. (CP Raquel).

A articulação de ações e pessoas também é uma ação recorrente e uma das principais funções desempenhadas pela coordenação pedagógica. De fato, para que a equipe de profissionais se constitua como grupo de trabalho são necessárias ao coordenador a habilidade de manejar e criar situações para que o grupo e cada indivíduo se percebam e se envolvam com o projeto pedagógico, a capacidade de coordenação desse processo comum, a articulação do complexo de relações que constituem a escola, *“atuando como um catalisador das propostas do grupo, um interlocutor qualificado para discutir as ações planejadas e realizadas em equipe”*. (CONCEIÇÃO, 2010, p.22). Segundo uma coordenadora:

Eu penso que é função do coordenador buscar a articulação entre os setores, entre as pessoas que fazem parte da escola, entre o projeto político pedagógico e as práticas, entre a equipe da escola e os pais. Esse trabalho é importante porque sem ele o trabalho na escola não flui. A educação das crianças pequenas deve ser compartilhada entre escola e famílias. Por isso eu procuro o contato, a articulação com as famílias seguidamente, pois estou na escola todos os dias e observo a rotina, a chegada e a saída das crianças e suas famílias e como acontecem as relações nesses momentos. Gosto muito de conversar com os pais sobre o desenvolvimento dos filhos, falar com os pais dá muitas pistas sobre como organizar o trabalho na escola. Também é importante estar articulada com a equipe – diretora, professoras, funcionárias – e com outros profissionais que compõem o trabalho junto com a escola – Secretaria de Educação, profissionais da rede de apoio, pois todas são parcerias que auxiliam a realizar o nosso trabalho na escola. (CP Tânia).

A qualificação das práticas pedagógicas dos professores e dos próprios coordenadores são mencionadas como objeto de trabalho da coordenação pedagógica. A finalidade da escola de educação infantil e a qualificação contínua das práticas educativas nela desenvolvidas, visando a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças, são apontadas pelos coordenadores como o objeto de trabalho específico da coordenação pedagógica. É possível afirmar que a primeira função do coordenador é dedicar-se ao projeto pedagógico da instituição, elaborado com a participação de todos os segmentos que fazem parte da escola, de modo especial com o conhecimento, a identificação e o engajamento dos professores, a partir de suas práticas cotidianas, e realizar as ações que o aperfeiçoem, através das ações de planejar, participar e acompanhar a equipe de professores para que os objetivos sejam alcançados. A função da coordenação tem por objetivo garantir a existência de um movimento formativo profissional contínuo, através de estratégias e subsídios que promovam o trabalho pedagógico coletivo. Vejamos o que nos dizem um coordenador e uma coordenadora a esse respeito:

Eu entendo que o principal na ação da coordenação pedagógica é contribuir pedagogicamente com o trabalho dos professores. Na minha prática, o trabalho dos professores é central, é o foco da minha ação. Por isso eu procuro estar junto com os professores, problematizando, motivando-os a estudar, a compreender melhor o trabalho que estão desenvolvendo. Hoje posso dizer que a formação dos professores é minha prioridade. A formação continuada é muito importante porque o trabalho na escola é feito em conjunto, não se trabalha individualmente. Fazer a formação do grupo de professores é um grande desafio hoje, talvez o maior de todos. Articular o grupo para construir um projeto em comum é desafiador. Na minha escola, o projeto pedagógico é a referência do trabalho e da formação continuada. (CP Luciane, 33a.).

Uma atribuição muito importante do coordenador é promover a formação de toda a equipe escolar, assim como buscar a própria formação. A minha formação me capacita, me ajuda a realizar meu trabalho de orientação pedagógica junto aos professores. Como vou motivar, convencer um professor que é importante seguir estudando e se qualificando se eu mesmo não fizer isso? O coordenador é um exemplo para o professor, se ele estiver estudando, vai motivar e convencer o professor a estudar também. Comigo é assim. Se a gente se acomoda, como cobrar do professor? É que nem com aluno: o professor é referência para ele e o coordenador é referência para o professor. Na educação infantil existem muitas mudanças e novidades em termos de proposta pedagógica, é preciso se atualizar. (CP Lutero).

Outro aspecto referente ao trabalho do coordenador diz respeito à mediação das relações interpessoais e profissionais da equipe escolar. Conforme já foi mencionado, sabemos que o cotidiano da escola de educação infantil é marcado por relações nas quais

estão envolvidas as crianças, os profissionais da equipe e as famílias. Os coordenadores entendem que faz parte da sua função atuar como mediadores das relações, especialmente entre educadores e crianças, sem deixar de lado as relações com a equipe gestora e a relação dos educadores entre si. Esses profissionais percebem-se como mediadores das aprendizagens e das relações entre a equipe, através de estratégias de mediação que tem por objetivo facilitar a construção da capacidade de reflexão e de interação entre os profissionais da escola. A fala a seguir é um exemplo de uma situação de mediação citada pela coordenadora Raquel:

Na escola o coordenador acessa as questões de relações pessoais, as histórias de cada um. Muitas vezes me vejo mediando situações de relações entre professores, funcionários, famílias e crianças. Muitas vezes sou procurada para mediar uma situação de conflito, um desentendimento. Isso é uma demanda para mim. As questões pessoais fazem parte, elas atravessam o trabalho e se não falarmos sobre elas, elas tomam um espaço grande e refletem no trabalho. O que eu faço é sempre tentar chamar a atenção para o trabalho e para as potencialidades de cada pessoa. Faz parte de ser um bom profissional ter maturidade para ouvir e falar sobre o seu trabalho e o da equipe. Isso não é fácil de fazer, mas é preciso, porque a qualidade do trabalho depende disso também. (CP Raquel).

Considerando tudo o que foi pautado até aqui e finalizando essa reflexão, vale ressaltar a diversidade de experiências na coordenação pedagógica, os aspectos que se relacionam e interferem no trabalho, os desafios, dificuldades e tensões que marcam o cotidiano dos coordenadores, assim como os aspectos gratificantes e as realizações que dele fazem parte. É na sua prática singular e processual que cada coordenador vai se produzindo e, juntos, produzindo, compondo, delineando a função da coordenação pedagógica nas escolas de educação infantil dessa rede de ensino. Falar em coordenação pedagógica nas escolas de educação infantil, do ponto de vista dos sujeitos que participaram da pesquisa, significa dizer que o lugar e o tempo da coordenação pedagógica, ou seja, a especificidade da função desse profissional na composição e articulação da vida cotidiana das creches e pré-escolas se encontra na possibilidade de intervenção realizada pelos coordenadores, na organização do diálogo propiciador da compreensão dos processos educativos e das potencialidades dos professores, contribuindo com seu conhecimento e sua sensibilidade para a organização comum do trabalho realizado em equipe e pela equipe escolar.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

_____. Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas? In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia (org.). **A supervisão na formação de professores I – da sala à escola**. Porto, PT: Porto Editora, 2002. Coleção Infância, v. 7.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

BONDIOLI, Anna. MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva**. 9. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 20 de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC, 1998.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 5 de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

BRUNO, Eliane; ALMEIDA, Laurinda; CHRISTOV, Luiza Helena. (orgs.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 9. ed. São Paulo, SP: Loyola, 2008.

CONCEIÇÃO, Lilian Feingold. **Coordenação pedagógica e orientação educacional: princípios e ações em formação de professores e formação do estudante**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

MONÇÃO, Maria Aparecida G.; ABREU, Luci Castor de; BRUNO, Eliane B. G. Os saberes necessários ao coordenador pedagógico de educação infantil: reflexões, desafios e perspectivas. In: BRUNO, Eliane; ALMEIDA, Laurinda; CHRISTOV, Luiza Helena. (orgs.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 9. ed. São Paulo, SP: Loyola, 2008.

RAMOS, Inajara Vargas. **Coordenação pedagógica: a ressignificação de um espaço permeado pelo fazer, pelo saber e pelo aprender**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2008.

RANGEL, Mary. Supervisão: do sonho à ação – uma prática em transformação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.



SAVIANI, Dermeval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da idéia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Supervisão educacional para uma escola de qualidade. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA Jr., Celestino Alves da. Organização do trabalho na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In: SILVA Jr, Celestino Alves da; RANGEL, Mary. **Nove olhares sobre a supervisão.** 14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008.