

**FACULDADES EST**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**IDELICE DE JESUS ALVES FREITAS**

**A ATUAÇÃO DA PEDAGOGA NA EDUCAÇÃO INFANTIL  
E A ORGANIZAÇÃO DO FAZER COLETIVO**

São Leopoldo

2015

IDELICE DE JESUS ALVES FREITAS

A ATUAÇÃO DA PEDAGOGA NA EDUCAÇÃO INFANTIL  
E A ORGANIZAÇÃO DO FAZER COLETIVO

Trabalho final de  
Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Orientadora: Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F866a Freitas, Idelice de Jesus Alves  
A atuação da pedagoga na educação infantil e a  
organização do fazer coletivo / Idelice de Jesus Alves Freitas  
; orientadora Laude Erandi Brandenburg. – São Leopoldo :  
EST/PPG, 2015.  
88 p. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Faculdades EST. Programa de  
Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo,  
2015.

1. Educação de crianças. 2. Professores – Formação. 3.  
Planejamento educacional. 4. Coordenadores educacionais.  
5. Pedagogos. 6. Orientação educacional. I. Brandenburg,  
Laude Erandi. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

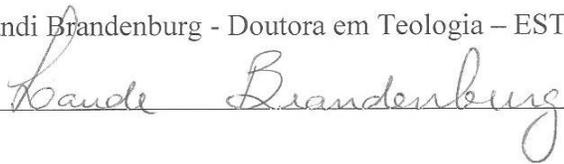
IDELICE DE JESUS ALVES FREITAS

**A ATUAÇÃO DA PEDAGOGA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A ORGANIZAÇÃO  
DO FAZER COLETIVO**

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Linha de Pesquisa: Educação Comunitária  
com Infância e Juventude

Data de Aprovação: 22 de outubro de 2015

Laude Erandi Brandenburg - Doutora em Teologia – EST (Presidente)

  
\_\_\_\_\_

Gisela Isolde Waechter Streck – Doutora em Teologia – EST

  
\_\_\_\_\_



## RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade refletir sobre a relevância da função da pedagoga como coordenadora pedagógica na Educação Infantil. Para isso, a pesquisa de caráter qualitativo pretende, mediante estudo bibliográfico e levantamento de dados documentais, pesquisar a trajetória de formação e atuação dessa profissional na educação brasileira, a fim de perceber sua importância na atualidade para a organização do trabalho escolar. Utilizou-se também como referencial, o trabalho educacional realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil situado na Zona Leste da cidade de Manaus-AM, no intuito de perceber como se dá a atuação da pedagoga na estruturação e efetivação do projeto político-pedagógico da instituição. Com o estudo se observa, na fala de vários autores, que ao construir sua identidade profissional a pedagoga se faz imprescindível para a organização, sistematização e coordenação dos processos educativos da escola. Mediante os dados obtidos pode-se perceber que a pedagoga enfrentou e enfrenta diversas adversidades em sua trajetória profissional. Contudo, ao organizar seu fazer em prol da formação continuada de professores e professoras, da organização coletiva do trabalho escolar e da construção de um ambiente social de respeito mútuo, ela se consolida como coordenadora pedagógica na Educação Infantil e contribui significativamente para a formação de sujeitos pensantes.

**Palavras-chave:** Pedagoga. Educação Infantil. Coordenação Pedagógica.



## ABSTRACT

The goal of this work is to reflect on the relevance of the function of the pedagogue as the pedagogic coordinator in Early Childhood Education. For this, the research of qualitative character intends, through bibliographic study and survey of documental data, to investigate the trajectory of the training and work of this professional in Brazilian education so as to perceive its importance in current times for the organization of the school work. One also used as a reference, the educational work carried out in a Municipal Center of Early Childhood Education situated in the East Zone of the city of Manaus-AM, with the intent of perceiving how the work of the pedagogue takes place in the structuring and implementation of the political pedagogical project of the institution. With the study it is observed in the talk of various authors, that upon building her professional identity the pedagogue is indispensable for the organization, systematization and coordination of the educational processes of the school. Through the data obtained one can perceive that the pedagogue confronted and confronts many adversities in her professional trajectory. However, upon organizing her work in favor of continuing education for teachers, of the collective organization of the school work and of the construction of a social environment of mutual respect, she consolidates herself as a pedagogic coordinator in Early Childhood Education and significantly contributes to the formation of thinking subjects.

**Keywords:** Female Pedagogue. Early Childhood Education. Pedagogic Coordination.



## AGRADECIMENTOS

A caminhada foi longa, mas com a ajuda de Deus, que me deu força nos momentos de angústia consegui dar os passos necessários para chegar ao destino. Nessa caminhada também contei com a ajuda e incentivo de diversas pessoas e a elas agradeço imensamente.

Aos meus queridos pais Ivaldo e Delice que sempre me incentivaram a adentrar no mundo do conhecimento e são exemplos de seres humanos.

Ao meu marido Lucas e ao meu filho Rafael pelas palavras de força nas horas de desânimo e paciência nas horas de ausência.

À minha irmã em Cristo, Aureabela Catunda, por ter me apresentado a EST.

Às minhas colegas de trabalho Carolina, Simone Regina, Cláudia, Maria Helena, Simone Neves, Heloiza, Rosanilda e Luciana pelo apoio solidário.

Aos professores e professoras da EST que muito contribuíram para que eu busque sempre aprender a aprender tanto na vida profissional quanto na pessoal. Em especial à professora Gisela que com sua serenidade se tornou um exemplo, uma referência.

À minha orientadora, a professora Laude Brandenburg que, com suas inferências, foi essencial para a produção deste documento.



## LISTA DE ABREVIATURAS

AM	Amazonas
Art.	Artigo
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DCNEI's	Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil
FUNDEB	Fundo Nacional da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SEMED	Secretaria Municipal de Educação



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 EDUCAR A CRIANÇA: POR QUE E PARA QUÊ? .....</b>	<b>17</b>
1.1 Função social da escola de Educação Infantil .....	20
1.1.1 Educar trabalhando com o conhecimento historicamente construído .....	22
1.1.2 Educar e cuidar: o trabalho interativo na educação infantil .....	23
1.1.3 A criança e a construção de sua identidade pessoal .....	26
1.1.4 A criança e a construção de sua identidade social.....	31
1.2 Formação de sujeitos sociais e sociáveis x conhecimento cognitivo .....	32
<b>2 O PEDAGOGO, A PEDAGOGA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORGANIZAÇÃO E COORDENAÇÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS.....</b>	<b>35</b>
2.1 O pedagogo, a pedagoga e a formação de sua identidade profissional .....	36
2.2 Pedagogo professor, pedagoga professora x pedagogo coordenador pedagógico, pedagoga coordenadora pedagógica.....	41
2.3 Pedagogo/pedagoga: um profissional resiliente .....	42
2.4 O PPP e os processos didático-pedagógicos na Educação Infantil.....	45
2.5 A pedagoga e a formação continuada das professoras.....	49
2.6 A pedagoga e a missão de liderar pessoas .....	51
<b>3 UMA PROPOSTA DE TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA ZONA LESTE DA CIDADE DE MANAUS: O PALCO, AS ATRIZES E SEUS PAPÉIS .....</b>	<b>57</b>
3.1 A Escola.....	58
3.2 O Projeto Político-Pedagógico (PPP) .....	60
3.2.1 Atuação da Gestão Escolar.....	64
3.2.2 Atuação do Conselho Escolar .....	66
3.2.3 Atuação das Professoras .....	68
3.2.4 Atuação da Pedagoga.....	70
3.2.4.1 <i>Gestão do conhecimento e trabalho pedagógico.....</i>	<i>71</i>
3.2.4.2 <i>Formação na Escola.....</i>	<i>75</i>
3.2.5 Resultados educacionais .....	76
3.2.6 Avaliação do desempenho docente .....	77
3.2.7 Avaliação do desempenho discente.....	77
3.2.8 Avaliação do desempenho institucional .....	78
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>85</b>



## INTRODUÇÃO

O papel primeiro da escola é organizar suas ações de modo a propiciar aos educandos a aquisição de conhecimentos que favoreçam a construção de sua cidadania autônoma. Contudo, para que tal fato possa acontecer é necessário que o trabalho da instituição de ensino seja organizado com tal intencionalidade. O profissional que tem em sua função essa responsabilidade é a coordenadora pedagógica ou o coordenador pedagógico, na figura da pedagoga, do pedagogo. A ela ou ele cabe planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico. Sendo assim, faz-se necessário refletir sobre a relevância de seu papel no cotidiano escolar.

Para realização deste trabalho procedeu-se um levantamento bibliográfico e documental que pudesse fornecer dados para uma reflexão acerca da formação da identidade profissional da pedagoga, do pedagogo, consubstanciada em sua trajetória de formação e atuação profissional na educação infantil. Em seguida, procedeu-se a escolha da escola que também seria objeto de estudo e montamos um plano de ação para levantamento das informações necessárias ao desenvolvimento do trabalho proposto.

A partir da observação documental e da leitura de textos sobre o assunto em foco percebemos que a educação infantil vem passando por significativas mudanças ao longo dos anos em função das mudanças sociais que, de certa forma, impulsionaram reformulações na legislação educacional do país. A educação infantil, outrora vista apenas em seu papel assistencialista, ganha status de primeira etapa da educação básica, conforme versa a lei nº 12.796/13.

Nessa pesquisa fica visível que a figura da pedagoga, coordenadora pedagógica, se consolida, gradativamente, como fundamental para a organização do trabalho pedagógico, para construção e efetivação do projeto político-pedagógico da escola, favorecendo a construção de um ambiente democrático e participativo, no qual a produção do conhecimento é incentivada visando a promoção de mudanças conceituais, procedimentais e atitudinais em todos que fazem parte de uma comunidade escolar.

Para discutir essa e outras questões o presente texto se estrutura em três capítulos. No primeiro se discutem os motivos que levam a educar as crianças.

Percebe-se que sem educação os seres humanos não desenvolvem sua humanidade, não produzem cultura e tão pouco serão capazes de viver em sociedade.

No segundo capítulo o foco é a figura da pedagoga, do pedagogo que possui, na história da educação brasileira, uma trajetória conturbada em termos de formação e atuação profissional. Contudo, por ter características resilientes supera adversidades e constrói paulatinamente sua identidade profissional, em função de um trabalho pautado no fazer coletivo na escola.

O terceiro capítulo sela o escrito com a exposição do trabalho educativo realizado por um Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI, localizado na zona leste da cidade de Manaus-AM. Neste CMEI o fazer pedagógico se pauta no Projeto Político-Pedagógico construído na coletividade e no qual o agente responsável pela organização do trabalho escolar é uma pedagoga que tem seu plano de trabalho pautado em um itinerário dialético.

## 1 EDUCAR A CRIANÇA: POR QUE E PARA QUÊ?

O ser humano é naturalmente curioso. Vive o presente, mas não pode desconsiderar o passado e tão pouco deixar de se preparar para o futuro. Logo, as descobertas que mudam uma sociedade não acontecem ao acaso, elas são frutos de longas pesquisas e experimentações realizadas por pessoas que dedicaram e/ou dedicam suas vidas a estudar fenômenos naturais, sociais e psicológicos. E segundo Moysés Kuhlmann Junior, “quando se desvaloriza a história por ela se ocupar do que já passou, o risco está na ilusão de se inventar a roda novamente”.<sup>1</sup>

Neste sentido, o ato de educar assume na história da humanidade papel crucial. Todavia, que tipo de educação queremos hoje para nossos filhos e nossas filhas? Que tipo de educação a humanidade precisa para continuar existindo? Que tipo de pessoa queremos formar?

Estas são questões que procuraremos discutir ao longo deste capítulo. Contudo, para respondê-las faz-se necessário entender como a educação foi implementada ao longo dos tempos. Inicialmente é preciso ter clareza de que todo ser humano precisa de educação, mas ela deve voltar-se inicialmente para a criança. E, educá-la porquê e para quê sempre foi e sempre será a questão inicial de todo e qualquer ato educativo.

Isto posto, pode-se dizer que educar não é uma invenção moderna. Este é um ato que remonta ao início da existência humana. No livro sagrado dos cristãos, a Bíblia, há no Gênesis até o Apocalipse, sem desconsiderar o Divino, relato de passagens nas quais pessoas mantêm relações educativas. Tomemos como exemplo as parábolas contadas por Jesus.<sup>2</sup> Essas histórias traziam em seu cerne um ensinamento de convivência humana pautada no respeito, na solidariedade, no perdão, dentre outros valores. Valores estes que parecem estar se perdendo na chamada “modernidade”.

A educação também estava presente na era primitiva. Segundo Krauss,

---

<sup>1</sup> KUHLMANN JUNIOR, Moisés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 06.

<sup>2</sup> Comparação desenvolvida em pequeno conto, no qual se encerra uma verdade, um ensinamento. Trata-se de uma história curta, cujos elementos são eventos e fatos da vida cotidiana. Esses acontecimentos ilustram uma verdade moral ou espiritual contida na história. Os escritores gregos e latinos usaram a parábola, mas seus exemplos mais perfeitos são os encontrados na Bíblia. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/parabola/>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

A educação nas civilizações primitivas é dividida em dois gêneros: educação para a sobrevivência: conhecimentos reais úteis à garantia da sobrevivência humana: preparo do alimento, técnicas de caça, confecção do vestuário, construção de abrigo e armas. Educação para o mistério (magia): fenômenos naturais de origem desconhecida - como não tinha respostas para os fenômenos da natureza que ocorriam ao seu redor, o homem se lança às atividades de FÉ.<sup>3</sup>

Para este grupo de pessoas, que mais tarde receberia a denominação de povo, mesmo desprovido de uma visão mais ampla da humanidade, a educação estava diretamente ligada à sobrevivência, não individual, mas da coletividade. Empiricamente as pessoas já sabiam que, independente das adversidades que se apresentem, um grupo unido é forte e consegue sobreviver. Do mesmo modo, uma criança para tornar-se um adulto produtivo precisa aprender os costumes de sua gente.

Nicolau Maquiavel viria a discutir essa ideia somente em 1513, no livro “O Príncipe”<sup>4</sup>, no qual discorre sobre o papel que o líder de uma nação tem, suas responsabilidades e modo de governar para si ou para o bem comum e também como o povo se porta nessa relação, que pode ser de parceria, submissão ou enfrentamento.<sup>5</sup> Ao pensarmos nas ideias de Maquiavel relembramos o enunciado deste capítulo, pois acreditamos que a educação dada às crianças pode perpetuar ou não status sociais ou ainda pode melhorá-lo. No livro, Maquiavel não deixa claro o tipo de educação a ser dada às crianças, mas não podemos negar que ao falar em sistema de governo a educação de seus membros não pode ser relegada a segundo plano.

O texto, “Da família medieval à família moderna”, escrito por Philippe Ariés<sup>6</sup> aborda a organização familiar e como esta afetava a educação na infância. Segundo este autor, as relações mantidas com as crianças eram pautadas, inicialmente, pela palavra serviço e na Inglaterra, a família medieval não se organizava de modo favorável à criação de laços afetivos entre pais e filhos.<sup>7</sup> A existência do núcleo familiar se baseava mais no plano moral e social, ou seja, havia a necessidade de

---

<sup>3</sup> KRAUSS, Heleneida. *Um pouco de mim: educação na Pré-História*. Rio de Janeiro: 2010. Disponível em: <<http://kraussofia.blogspot.com/2010/02/educacao-na-pre-historia.html>>. Acesso em: 26 mar. 2014.

<sup>4</sup> Nicolau Maquiavel foi um historiador, poeta, diplomata e músico italiano do Renascimento. É reconhecido como fundador do pensamento e da ciência política moderna. Disponível em: <<http://www.estudopratico.com.br/biografia-de-nicolau-maquiavel/>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

<sup>5</sup> MAQUIAVEL. *O Príncipe*. Tradução Pietro Nassetti. 13. ed. São Paulo: Martin Claret, 2005.

<sup>6</sup> ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1978. *Da família medieval à família moderna*. 2. ed. 2006. p. 154-189.

<sup>7</sup> ARIÉS, 1978, p. 226-227.

haver uma família, mas não necessariamente deveria haver afetividade entre seus membros. Sendo assim, ao completarem sete anos as crianças eram separadas de seus pais e enviadas por estes, para casas de outras famílias para serem instruídas e para que aprendessem a viver.

A iniciação educativa dessas crianças se dava mediante a execução de tarefas domésticas. O sistema de aprendizagem era aprender a prática pela prática. Neste sistema, a criança participava integralmente da vida adulta.<sup>8</sup>

A partir do século XV, essa realidade foi mudando e a escola, antes relegada apenas aos clérigos, foi se estendendo aos demais membros da sociedade. Nascia, então, a necessidade de distinguir a vida adulta da vida infantil. Neste íterim, a inserção das crianças na escola exprime também a aproximação delas com suas famílias e, como consequência, o despertar do sentimento de família. Junto com esse sentimento começa também a aparecer os problemas morais desta instituição e o principal deles diz respeito ao costume dos pais em privilegiar apenas um dos filhos, geralmente o mais velho, o primogênito, em detrimento dos irmãos.<sup>9</sup>

Esse comportamento perdurou até a primeira metade do século XVII, quando foi contestada pelos moralistas educadores. Estes por também serem reformadores religiosos escreveram no tratado de Varet “*De l'éducation des enfants*” (1666), um capítulo que trata sobre a igualdade que se deve manter entre as crianças.<sup>10</sup>

Nesse íterim, a educação escolar ao longo do século XII se expande e surgem as primeiras escolas públicas. Contudo, as mesmas eram desvalorizadas pela sociedade em função de seus administradores serem considerados pedantes e a disciplina ser muito severa. M. de Grenaille traz à tona outro aspecto negativo desse tipo de educação: o isolamento das crianças de seu meio social natural. Pensamento este compartilhado, 20 anos mais tarde, pelo Marechal de Cailliere, que dizia que não bastava à criança apenas aprender a ciência ensinada no colégio para o colégio, havia necessidade de ela aprender para o mundo. Essa ideia se propagou e buscou-se a conciliação entre a escola e a civilidade. Esta, por sua vez, entendida como um conjunto de regras que ditavam regras sociais e padrões de

---

<sup>8</sup> ARIÉS, 1978, p. 228.

<sup>9</sup> ARIÉS, 1978, p. 231-234.

<sup>10</sup> ARIÉS, 1978, p. 234-236.

comportamento, impressas em um manual que discorria sobre tratados de cortesia, as regras de moral e as artes do amor.<sup>11</sup>

Neste período histórico, as casas eram muito grandes e abrigavam membros familiares de várias gerações, não havia privacidade. Havia necessidade de manter constante relação social não só com os membros da família, mas com todos aqueles que pudessem se relacionar. No entanto, no século XVIII, a família começou a manter a sociedade à distância. A casa era agora um lugar privado e de defesa contra o mundo, tonando-se um espaço de intimidade da família.<sup>12</sup>

A partir dessa mudança de paradigma de família, a saúde e a educação passam a ser as principais preocupações dos pais, marcada pela igualdade entre os filhos. Contudo, essa evolução da família medieval, passando pela família do século XVII e para a família moderna se limitou aos nobres e a todos os grupos sociais que tinham posses. Os mais pobres continuaram a viver tal qual seus antepassados e continuavam a enviar seus filhos para outras famílias. Somente a partir do século XVIII essa realidade foi mudando<sup>13</sup>, mas ainda hoje no século XXI vemos pais e mães sendo obrigados, pela condição social que ocupam, a se afastarem de suas crianças, em prol de uma educação melhor para elas e em busca de ascensão social.

### **1.1 Função social da escola de Educação Infantil**

A educação formal surgiu como uma necessidade de preparar as crianças para serem membros de uma sociedade, que por sua vez se pauta em um determinado sistema político que busca se manter. Independente da forma de organização social, as crianças devem aprender a viver em comunidade e não apenas serem membros da mesma. Ou seja, devem perceber-se como seres individuais, mas que vivem em coletividade.

Considerando esse aspecto, discutir a função social da escola de educação infantil torna-se elemento importante para traçar metas e propostas educacionais. Segundo Didonet (2001):

---

<sup>11</sup> ARIÉS, 1978, p. 240-243.

<sup>12</sup> ARIÉS, 1978, p. 260-265.

<sup>13</sup> ARIÉS, 1978, p. 266-271.

Falar [...] da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida.<sup>14</sup>

Ao termos essa visão da Educação Infantil nos desprendemos do preconceito de que a Escola Infantil é apenas um lugar de brincadeiras, no qual a criança vai passar um tempo, divertir-se e ser cuidada. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), implantada em 1996, reconheceu a Educação Infantil como parte da Educação Básica e a Lei nº 12.796/2013 veio regulamentar especificamente essa modalidade de ensino, deixando claro quais as responsabilidades do Estado com a mesma.

Sendo assim, educar na Educação Infantil é mais que brincar por brincar. É brincar com uma intencionalidade. Logo, a escola é um espaço pedagógico no qual os profissionais que ali trabalham pautam seu fazer em propostas pedagógicas baseadas em teorias educacionais<sup>15</sup>.

A função social da escola de Educação Infantil é proporcionar meios para que as crianças possam aprender e se desenvolver tanto cognitivamente como socialmente e que aprendam a viver e conviver. A infância, na visão da Educação Infantil, é a fase da descoberta, tudo é novo e requer exploração para se fazer conhecer.<sup>16</sup> Por meio da brincadeira os objetos servem de conectores com o mundo. Os colegas são os companheiros com os quais podem trocar ideias sobre o elemento explorado. Além disso, eles também limitam a ação do outro sobre o objeto e sobre os outros colegas. Os adultos são aqueles que orientam essa caminhada apontando caminhos, direcionando ações, orientando e apaziguando conflitos.

Pensando a educação nessa linha consideramos que cada pessoa constrói a sua história na vida/para vida. Ou seja, cada passo dado, cada dia passado, cada ação tomada serve de base para a sua formação.

---

<sup>14</sup> DIDONET, Vital. Creche: a que veio para onde vai. In: *Em Aberto*, Brasília, vol. 18, n. 73, p. 11-27, 2001. p. 11.

<sup>15</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. V. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 23.

<sup>16</sup> VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. Michael Cole et al. Tradução José Cipola Neto, Luís Silveira Menna, Solange Castro Afeche. 7. ed. 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 122-126.

### 1.1.1 Educar trabalhando com o conhecimento historicamente construído

Os estudos psicológicos, antropológicos e pedagógicos têm mostrado que somos seres essencialmente relacionais e é a partir das relações que mantemos com nossos semelhantes e com o meio ambiente que as mudanças no mundo vão ocorrendo, sejam elas sociais ou políticas. É também em função dessas relações que percebemos a importância da educação infantil para a formação social da mente, à qual se referia Vygostsky. Segundo este<sup>17</sup>, as relações, sejam elas entre pessoas ou destas com outros elementos do mundo, são importantes por seu caráter educativo. A sua teoria histórico-cultural nasce da necessidade dele desvendar aspectos importantes do comportamento tipicamente humano; e como se dá seu desenvolvimento ao longo da vida considerando as relações que os seres humanos mantêm em seu ambiente físico e social e também como o uso de instrumentos (objetos) e a linguagem interferem nesse processo.

A pesquisa de Vygostsky foi um passo crucial para entender o desenvolvimento infantil e buscar meios de educar as crianças de modo pleno, considerando que ela não é só mente e tão pouco só sentimento, ou melhor dizendo, a criança é um ser que se desenvolve mediante a internalização de formas culturais de comportamento tendo como base sua relação com o meio, considerando sua capacidade individual de aprendizagem.<sup>18</sup>

Sendo assim, em que melhor lugar organizar processos educativos senão na escola, com ajuda de profissionais qualificados que trabalhem para que as crianças se tornem sujeitos e aprendam a ser seres sociais e sociáveis. Seres que sejam capazes de pensar sua individualidade na coletividade. Sobre essa ideia nos apoiamos em Sonia Kramer quando diz:

A fim de que essa função se efetive na prática, o trabalho pedagógico precisa se orientar por uma visão das crianças como seres sociais, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãos e cidadãs. [...]: precisam ser explicitados e trabalhados com as crianças a fim de que sua inserção social no grupo seja construtiva, e para que cada uma seja valorizada e possa desenvolver sua autonomia, identidade e espírito de cooperação e solidariedade com as demais.<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> VYGOSTSKY, 2010. p. 20.

<sup>18</sup> VYGOSTSKY, 2010, p. 56-58.

<sup>19</sup> KRAMER, Sonia. *Com a pré-escola nas mãos: Uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Ática, 2003. p. 19.

Este não é um trabalho fácil e que aconteça do nada. Logo, porque não começar na Educação Infantil? E quem melhor para organizar esse processo educativo senão a pedagoga, o pedagogo, enquanto coordenadora pedagógica, coordenador pedagógico?<sup>20</sup>

A Escola de Educação Infantil não é uma escolinha no sentido figurativo e diminutivo do termo. É uma local de trabalho intelectual, no qual o pedagogo organiza processos educativos que favoreçam a produção cultural. Este local, portanto, precisa de profissionais qualificados para funcionar e cumprir sua função de trabalhar com informações já concebidas para produzir história humana e social. Sobre esse fato Vygotsky diz que

A verdadeira essência da memória humana está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar ativamente com a ajuda de signos. Pode-se dizer que a característica básica do comportamento humano em geral é que os próprios homens influenciam sua relação com o ambiente e, através desse ambiente, pessoalmente modificam seu comportamento, colocando-o sob seu controle. Tem sido dito que a verdadeira essência da civilização consiste na construção propositada de monumentos para não esquecer fatos históricos.<sup>21</sup>

Educar trabalhando com o conhecimento histórico é relembrar fatos para conhecer o passado. Contudo, não se pode ficar rudimentarmente preso ao que se foi numa onda saudosista de que o que há no presente não serve, não é tão bom quanto. Quando a educação toma essa via ela nega a capacidade humana inventiva e descarta a plasticidade do cérebro de reformular conceitos e reconstruir a própria história. Se nega isso a Escola de Educação Infantil perde sua função educativa, não ajuda ninguém a ser um sujeito que defenda a vida planetária ou que a humanidade precisa para continuar existindo e se torna um mero espaço de agregação de crianças sem valor educativo para formação social.

### 1.1.2 Educar e cuidar: o trabalho interativo na educação infantil

Tradicionalmente educar e cuidar eram tarefas eminentemente da família. Contudo, ao longo da história essa função foi sendo relegada a outras instituições, como vimos anteriormente. Nesse caminho, o procedimento utilizado para a

---

<sup>20</sup> Ao longo deste capítulo utilizaremos o termo pedagoga, coordenadora pedagógica e professoras para designar de forma genérica profissional que atua na coordenação pedagógica da escola e na regência da sala de aula.

<sup>21</sup> VYGOTSKY, 2010, p. 50.

educação das crianças era delimitado pelo destino social para elas pensado. E atualmente será que essa realidade mudou? Como organizamos a educação de nossas crianças, principalmente no Brasil?

O surgimento da escola e sua evolução ao longo da história, baseada nas pesquisas científico-educacionais de estudiosos como Vygotsky, Piaget, dentre outros, nos mostra que temos avançado na compreensão do processo educativo humano e na construção de propostas pedagógicas, que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DNCEI), consideram a criança como um

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade.<sup>22</sup>

Essa visão de criança respeita sua condição de ser em processo evolutivo sem desconsiderar sua individualidade. Portanto, faz-se necessário pensar processos educativos que possam favorecer seu crescimento biológico, cognitivo e psicossocial. A escola tornar-se-á então um ambiente desafiador, instigando a curiosidade e favorecendo atos relacionais de gente com gente e destas com objetos e signos.

Nesse contexto, a escola, como um todo, e a sala de aula, em particular, assumem a característica de lugar interativo nos quais as crianças são desafiadas a pensar e resolver situações-problemas. Afinal, o pensar é um recurso que faz parte da natureza humana utilizado para expressar explicações ou a busca da construção delas.

Segundo Vygotsky, ao exercitar seu pensamento a criança fortalece e desenvolve suas faculdades mentais podendo alcançar funções psicológicas superiores. Ou seja, o desenvolvimento da inteligência, pois ela passa a formular seus próprios conceitos acerca do que lhe é posto ou acerca daquilo que vivencia<sup>23</sup>. Ao nosso ver é essa capacidade que vai lhe ser útil no presente quando a criança percebe que todo ato tem consequências e no futuro quando tiver que tomar decisões que não influenciarão somente sua vida pessoal, mas de outras pessoas também.

---

<sup>22</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010. p. 12.

<sup>23</sup> VYGOTSKY, 2010, p. 25-30.

Neste processo de interatividade a roda da conversa, da novidade ou de investigação torna-se um momento rico para o desenvolvimento da linguagem, para a troca de experiências e para cada criança se fazer conhecer e conhecer seus colegas. Aqui cabe à professora orientar o grupo para que esse conhecimento vá além da identificação facial dos membros. Ou seja, que se torne um momento no qual cada participante possa expressar seu modo de ser e pensar, traduzindo a sua essência.

Nessa mesma linha, os jogos e as brincadeiras servem como canalizadores da realidade. Ao brincar a criança expressa e trabalha seus sentimentos, sejam eles egocêntricos ou de partilha. Segundo o Referencial Curricular para Educação Infantil (RCNI) a brincadeira é uma forma encontrada pelas crianças para exercer sua capacidade criadora e é também uma forma de linguagem. Logo, quando brinca, a criança além de se expressar exerce e assume papéis sejam eles reais ou imaginários.<sup>24</sup>

Sendo a brincadeira um ato tão importante nessa etapa da vida, a Escola de Educação Infantil não poderia se furtar a trabalhar com ela no processo educativo das crianças, transformando-a em uma prática pedagógica capaz de garantir experiências diversas e ricas; sem mencionar os momentos de interação que elas proporcionam e que estão descritos nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI's). Ao interagir com a professora a criança tem a oportunidade de, através da mediação da pessoa adulta, qualificar suas brincadeiras e conhecer o mundo. Isso quando interage com os colegas ela pode exercitar o que aprende com os adultos e criar suas próprias formas de relacionar-se com outrem. E finalmente quando interage com os objetos ela conhece elementos formadores do mundo e passa a diferenciá-los por suas características.<sup>25</sup> Não podemos esquecer de um elemento importante para que a brincadeira infantil possa acontecer: o ambiente. Sem ele adequadamente preparado o que poderia ser um benefício para o desenvolvimento infantil se torna uma armadilha, no sentido danoso tanto para o corpo quanto para a mente.

Sendo assim, ao se preocupar com a preparação de um ambiente salutar para a criança, a professora assume não só o papel de educadora, mas também de

---

<sup>24</sup> BRASIL, 1998, p. 27.

<sup>25</sup> BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. *Resolução, nº 05, de 17 de dezembro 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Infantil*. Brasília: 2009. Art. 9º ao 12º.

cuidadora. Afinal, educar e cuidar na educação infantil são conceitos indissociáveis. Essa afirmação ganha ainda mais credibilidade quando as DCNEI's dizem que nas ações de cuidado se encontram experiências mediadoras extremamente favoráveis ao desenvolvimento da autonomia.<sup>26</sup> Quando a professora interage com a criança orientando-a a guardar brinquedos ou seus objetos pessoais, a portar-se à mesa, a resolver conflitos com os colegas, a utilizar o banheiro, etc. ela age tanto quanto cuidadora como educadora. Portanto, todo ser cuidador tem em sua essência um educador e vice-versa, mesmo que alguns deles não se apercebam disso.

### 1.1.3 A criança e a construção de sua identidade pessoal

O cuidado é essencial para a formação humana e, conseqüentemente, para a construção de uma identidade pessoal. Temos visto diversas teorias sobre como o ser humano se desenvolve e como pode vir a se constituir enquanto sujeito. Em nossa pesquisa sobre o tema encontramos Erick Erickson<sup>27</sup> que com seus estudos buscou entender como esse processo ocorre. Utilizamos seu conhecimento como uma luz que pode nos iluminar na hora pensar procedimentos a serem adotados a fim de cuidar e educar as crianças.

Sobre o tema Erickson escreveu o livro “Infância e Sociedade”, do qual extraímos um texto intitulado: “As oito idades do homem”.<sup>28</sup> Tal texto nos remete a pensar na constituição física, psíquica e moral da pessoa, seja ela do sexo masculino ou feminino. No referido texto, Erickson utiliza oito pontos para demonstrar como a pessoa recebe constantes desafios em seu desenvolvimento. Tais desafios servem como elementos determinantes para a formação de sua personalidade, ou seja, para o tipo de ser humano que ela se tornará. Na perspectiva da educação formal e informal, percebe-se que família e escola não podem trabalhar isoladas uma da outra. Vejamos então como Erickson desvela sua teoria.

---

<sup>26</sup> BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. *Resolução, nº 05 de 17 de dezembro 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Infantil*. Brasília: 2009. Art. 9º ao 12º.

<sup>27</sup> Erik Homburger Erikson foi um psiquiatra responsável pelo desenvolvimento da Teoria do Desenvolvimento Psicossocial na Psicologia e um dos teóricos da Psicologia do Desenvolvimento. Nasceu na Alemanha em 1902 e faleceu nos EUA em 1994. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Erik\\_Erikson](http://pt.wikipedia.org/wiki/Erik_Erikson)>. Acesso em: 30 mai. 2014.

<sup>28</sup> ERICKSON, Erick. *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971. p. 227-253.

No primeiro ponto: *confiança básica versus desconfiança básica*. O autor mostra a criança, em sua primeira etapa da vida, interagindo com seus provedores em busca de cuidado e saciedade de suas necessidades básicas. Nesta etapa, ela passa por suas primeiras frustrações, principalmente quando não lhe é permitido morder o seio da mãe para aliviar o incômodo do aparecimento dos dentes. Quando estas frustrações são acompanhadas de zelo por parte de pai e mãe em relação ao provimento daquilo que a criança necessita. Elas servem como elemento norteador de ações e são positivas para o estabelecimento de relação de confiança entre a criança e seus genitores. Contudo, Erickson alerta que mãe e pai não devem se limitar a educar apenas utilizando métodos fixos de proibição ou permissão. Há necessidade de a criança entender o significado social desta ou daquela frustração, ou seja, deve-lhe ser explicado porque não pode, ou não deve realizar determinada ação, principalmente quando tal ação infringe sofrimento a outrem. Nesse processo, a religião ocupa lugar de instrumento redentor da criança, inicialmente, a seus pais e suas mães como seu provedores reais e depois ao divino, seu provedor oculto.<sup>29</sup>

O segundo ponto: *autonomia versus vergonha*. A criança adquire pelo desenvolvimento do tônus muscular a capacidade de agarrar e soltar um objeto. Este gesto do plano físico se transmuta para o psíquico, onde agarrar pode significar, segundo Erickson, retenção (ter e conservar), enquanto soltar significaria libertação. Já a vergonha é autoconsciente, ou seja, quem a sente tem ciência do seu por quê. Para ele, “esse envergonhamento explora um sentimento crescente de pequenez”.<sup>30</sup> Essa concepção leva o envergonhado a esconder seus atos e patologicamente a fazer tudo que quer escondido, infringido a outras pessoas a responsabilidade por seus tropeços. Neste caminho, a dúvida pelas observações clínicas de Erickson, tem a ver “com a consciência de que se tem frente e costa”.<sup>31</sup>

No entanto, a parte traseira que fica nas costas não pode ser vista, mas pode ser dominada por outras pessoas. Logo, o ato prazeroso de expelir produtos por ela fica ameaçado. Essa forma de pensar leva o ser na fase adulta a temores paranoicos de perseguição. Sendo assim, a educação pelo envergonhamento não é benéfica a nenhum ser humano, pois conduz à perda da confiança e leva à indução de estados de neuroses, estas, por sua vez, alimentadas muitas das vezes pela

---

<sup>29</sup> ERICKSON, 1971, p. 227-231.

<sup>30</sup> ERICKSON, 1971, p. 232.

<sup>31</sup> ERICKSON, 1971, p. 233.

culpa de não se achar bom o suficiente.<sup>32</sup> Atualmente, quando esse envergonhamento acontece em âmbito escolar poderíamos traduzi-lo como *bullying*.<sup>33</sup>

Quando nestas duas fases a criança entra na Escola de Educação Infantil cabe à professora esse papel de mediadora entre o sim e o não, principalmente quando está na creche. É o primeiro momento para a escola, na figura da pedagoga, coordenadora pedagógica, se preocupar com a organização de tempos e espaços educativos, pois o significado de educar passa a ser de propiciar situações orientadoras favoráveis ao aprendizado no qual a professora pauta seu fazer no cuidado e na organização de brincadeiras individuais e coletivas.<sup>34</sup> Entendemos cuidado aqui como ato de proteção que traduz o que versa o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 5º<sup>35</sup>, repudiando qualquer forma de violência contra esses seres.

Terceiro ponto: *iniciativa versus culpa*. Erickson nos mostra que a iniciativa é elemento preponderante para toda e qualquer ação humana. Ele utiliza aqui tal palavra para desvelar as estratégias e rituais utilizados por meninos e meninas para conquistar, em função da centralidade de uma energia latente proveniente da genitália. Para Erickson:

A sexualidade infantil e o tabu do incesto, o complexo de castração e o superego, unem-se aqui para causar aquela crise especificamente humana durante a qual a criança deve renunciar a uma ligação exclusiva, pré-genital, com seus pais, para iniciar o lento processo de se tornar um genitor, um portador de tradição.<sup>36</sup>

Essa cisão marca o ultrapassar de etapas da vida, o até então apenas cuidado vai se transformando em futuro cuidador que vai adquirindo senso de responsabilidade moral. O perigo aqui apontado pelo autor é o desenvolvimento de um sentimento de culpa resultante das disputas por uma posição privilegiada com

<sup>32</sup> ERICKSON, 1971, p. 234.

<sup>33</sup> *Bullying* é uma situação que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva, por um ou mais alunos contra um ou mais colegas. O termo *bullying* tem origem na palavra inglesa *bully*, que significa valentão, brigão. Mesmo sem uma denominação em português, é entendido como ameaça, tirania, opressão, intimidação, humilhação e maltrato. Disponível em: <[revistaescola.abril.com.br/formacao/bullying-escola-494973.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/formacao/bullying-escola-494973.shtml)>. Acesso em: 28 mai. 2014.

<sup>34</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. vol. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 23.

<sup>35</sup> Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

<sup>36</sup> ERICKSON, 1991, p. 263.

relação à mãe.<sup>37</sup> Se levarmos essa ideia para a escola veremos que a chamada de atenção se dirige para a figura da professora e, esta não tem apenas uma criança sob sua tutela. Sendo assim, chamamos atenção especial ao perfil da professora que irá atuar nas turmas de educação infantil. A coordenação pedagógica não pode negligenciar o que diz o RCNEI que aponta para um profissional polivalente, que agregue em sua formação capacidade perceptiva, conhecimento acadêmico e compromisso com a prática educativa cuidadora.<sup>38</sup>

Quarto ponto: *indústria versus inferioridade*. Erickson diz que para se tornar um genitor pleno, tanto biológico quanto psicológico, há necessidade de a criança desenvolver um sentimento de indústria, ou seja, tornar-se uma unidade viva de um sistema produtivo. Sendo assim, é hora de receber instruções sistemáticas e sistematizadas e a escola como *locus* do conhecimento é o local ideal para tal. No entanto, quando a vida familiar não a preparou ou não valoriza a escola ou esta não cumpre com o prometido a criança se frustra e o sentimento nascente é de inferioridade.<sup>39</sup> Sendo assim, a instituição deve ter clareza de seu papel para que possa trabalhar não só com a criança, mas também com sua família.

Quinto ponto: *identidade versus confusão de papel*, trata sobre a puberdade e como a mesma é mascarada pela efervescência do ego, em função da integração das experiências da infância (psíquicas e libidinais) com os dotes naturais e aqueles adquiridos socialmente. Contudo, a confusão de papéis pode ser um perigo para a identidade do ego, quando há dúvidas sobre as etapas anteriores. Nessa procura identitária, os adolescentes buscam modelos e se agregam em clãs, muitas das vezes de caráter excludentes e que se utilizam de ritos e provas para pertencimento grupal.<sup>40</sup>

*Intimidade versus isolamento* compõe o sexto grupo. Erickson nos mostra o adulto jovem que está sendo preparado para ser fiel às suas ligações mesmo que elas lhe imputem compromissos e sacrifícios. Não há medo da perda do ego em situações que exijam abandono ou autoabandono. No entanto, quando o indivíduo se distancia de momentos íntimos isto causa isolamento. Segundo o autor, a

---

<sup>37</sup> ERICKSON, 1971, p. 234-238.

<sup>38</sup> BRASIL, 1998, p. 41.

<sup>39</sup> ERICKSON, 1971, p. 238-240.

<sup>40</sup> ERICKSON, 1971, p. 240-242.

psicopatologia considera esse comportamento um distúrbio que pode conduzir o indivíduo a apresentar problemas sérios de caráter.<sup>41</sup>

No sétimo ponto, *generatividade versus estagnação*, Erickson diz que guiar e cuidar da nova geração requer abnegação. O princípio da generatividade denota abrir mão de um querer pessoal em função de um novo ser. Para ele, a psicanálise demorou a compreender que a entrega total dos seres durante a junção de seus corpos e mentes conduz a um investimento libidinal no ser que está sendo gerado, favorecendo o processo de sucessão social. No entanto, quando não há essa prática, essa entrega falha completamente e os indivíduos estagnam e voltam-se para si mesmos, tornando-se o centro de seu próprio universo.<sup>42</sup>

O ponto integridade do *ego versus desesperança* marca o oitavo ponto e finaliza “as oito idades do homem”. Nele Erickson menciona que a integridade do ego dá-se à medida que as pessoas conseguem lidar bem com seus triunfos e desilusões, sejam eles de qualquer natureza.<sup>43</sup> Ou seja, quando não tem sua estrutura mental abalada pelas frustrações e nem se sente um semideus em função de suas conquistas.

A desesperança, por sua vez, é gerada por um sentimento oposto à integridade, ela denota medo e descontentamento pela vida. Portanto, uma pessoa só pode se tornar um adulto maduro quando consegue desenvolver todos os atributos do ego de modo satisfatório.

Ao pensar a educação infantil iluminada por essa teoria percebe-se que as etapas que a compõem não estão tão distantes da vida cotidiana. No entanto, fica claro que a escola sozinha não é capaz de educar um ser humano em sua integralidade. Neste sentido, este texto serve de alerta para que as instituições sociais das quais a criança participa se percebam coparceiras, como colaboradoras, já que o processo educativo do ser humano nunca chega a um fim, pois como diz Paulo Freire, somos seres inacabados.<sup>44</sup> E como tal estamos em processo educativo constante. Erickson fala de oito idades, oito etapas, mas não afirma que a pessoa ao chegar ao oitavo estágio estará pronta de forma definida. Sendo assim, podemos escolher procedimentos educativos, mas não podemos negligenciar o ato de viver e

---

<sup>41</sup> ERICKSON, 1971, p. 242-245.

<sup>42</sup> ERICKSON, 1971, p. 245-247.

<sup>43</sup> ERICKSON, 1971, p. 247-248.

<sup>44</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática docente*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 50.

conviver em grupo, pois é através dele que a criança faz suas escolhas e se constrói como ser humano.

#### 1.1.4 A criança e a construção de sua identidade social

Ao nascer, a criança é apenas um ser vivo, sem identidade individual e tão pouco coletiva. Na medida em que é acolhida na família ela passa a pertencer ao seu primeiro grupo social e por meio deste irá conhecer os hábitos e atitudes que os mesmos utilizam para conviver. A esse processo de integração de um indivíduo a um grupo a sociologia chama de socialização.

Exercitando na família atos cooperativos a criança estará se preparando para fazer parte de outros grupos e conseqüentemente da sociedade, conceituada por Aurélio Buarque de Hollanda como sendo uma “reunião de pessoas unidas pela origem ou por leis”.<sup>45</sup> Logo, quem não conhece tais leis não estará apto a mover-se socialmente. Porém estas leis não são imutáveis, elas vão se redefinindo na medida em que a sociedade evolui e faz novas descobertas. A socialização, portanto, de uma criança começa com seu nascimento e só termina com sua morte. Contudo, o caminho é longo e nesse caminhar ela vai, por meio da cultura, construindo sua identidade social.

Na primeira infância, o mundo para a criança pequena é como um parque de diversão, convidativo, divertido e também cheio de desafios. Ela precisa explorá-lo, mas não pode fazê-lo sozinha. O adulto é o mediador entre o elemento inexplorado e suas descobertas. O que fazer? Como fazer? Qual caminho seguir? Que instrumentos utilizar? O que é isso? O que é aquilo? Para que serve? Por que sim? Por que não? Estas são perguntas que fervilham na cabeça infantil na ânsia pelo conhecer. Para Vygotsky:

Desde os primeiros dias de desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O Caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.<sup>46</sup>

---

<sup>45</sup> DICIONÁRIO da Língua Portuguesa. Brasil. *Dicionário do Aurélio*. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/sociedade>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

<sup>46</sup> VYGOTSKY, 2010, p. 19.

Se observarmos um bebê e uma criança de 4 ou 5 anos perceberemos que ambas continuam fazendo as mesmas perguntas com avidez, mas o alvo delas não é mais o mesmo. Nesse processo, o aprender, apesar de mediado, se torna uma ação subjetiva, um meio próprio de dar significação a objetos e a eventos. Logo, na busca por formar sua identidade social a criança utiliza processos cognitivos para compreender o ambiente que a rodeia tanto a sua forma física quanto os elementos da cultura que o caracterizam.

À medida que consolida esse processo a criança aprende hábitos e atitudes grupais e, vai também desenvolvendo um sentimento de pertencimento, de coletividade, de cooperação. Características fundamentais que a capacitaram a viver em sociedade.

## **1.2 Formação de sujeitos sociais e sociáveis x conhecimento cognitivo**

Falar de formação de sujeitos sociais é falar de relações humanas. Relações estas que se configuram ou se reconfiguram com o passar do tempo em função de mudanças tecnológicas, sociais e políticas e se baseiam em princípios morais que, por sua vez, levam à vivência e à convivência como elementos primeiros. Assim, a sociabilidade de um indivíduo só é possível de ser estabelecida por meio de suas relações.

Contudo, não podemos nos referir a princípios morais nas relações humanas sem nos reportar à ética e, sobretudo, não podemos discutir esses dois elementos sem vê-los como permeadores de tais relações. Talvez por esse motivo ambos os termos sejam utilizados como sinônimos, embora haja certa diferença entre eles. Segundo Mário Sérgio Cortella “a moral é a prática, é o exercício das suas condutas [...]. A ética são os princípios que orientam a minha conduta”.<sup>47</sup> Sendo assim, mesmo tendo definições diferentes podemos dizer que ética e moral se completam. Enquanto a moral oferece os caminhos para concretizar uma ação, a ética se preocupa com a necessidade de refletir sobre os mesmos. Esse processo se

---

<sup>47</sup> CORTELLA, Mário Sérgio. *Qual a tua obra?: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 110.

assemelha ao que versa a 3ª Lei de Newton: toda ação gera uma reação.<sup>48</sup> E ao falar de relações humanas não se pode fugir dessa verdade.

Se aplicarmos a lei de Newton nas relações humanas, como versa o dito popular, *a ferro e a fogo* desconsiderando todo e qualquer processo reflexivo adotaremos em nossa postura um pensamento rigoroso pautado em leis e mandamentos inflexíveis e proibições, denominado moralismo. Este quando disseminado em uma comunidade leva a atos de barbárie, que são encarados por seus praticantes como necessários, pois todo aquele que não se encaixa no perfil definido é tido como anormal e precisa sofrer sanções para aprender que a "verdade" posta não pode ser questionada. Esse tipo de comportamento não favorece a formação de sujeitos sociais e muito menos sociáveis e nega a condição humana de ser pensante. A mente abre mão de sua capacidade lógica e congela sentimentos.

Esse tipo de caminho educativo vê o sujeito como acumulador de informações e seu único objetivo para existir é ser perpetuador de um sistema social. Ele desconsidera tudo que seja relacional. Contudo, não estamos desconsiderando a importância do desenvolvimento cognitivo, apenas vemos o ser humano como Boff quando este afirma que as pessoas são corpo e mente, razão e afeto.<sup>49</sup> Os estudos de Vygotsky e outros cientistas educacionais provam isso, quando estes indicam em tais estudos, estágios de desenvolvimento biológico, psicológico e social. Sendo assim, o conhecimento deve estar a nosso serviço e não ao contrário.

É aqui que mora a importância da educação pautada na ética. Tendo-a como permeadora das relações entre pessoas há maiores possibilidades delas aprenderem a ser verdadeiramente humanas, ou seja, dotadas da capacidade de amar, pois segundo Leonardo Boff quem ama cuida<sup>50</sup> e quem cuida zela com preocupação. Ou seja, é social, sociável e utiliza seu conhecimento para melhorar sua vida e das pessoas do seu entorno.

---

<sup>48</sup> NEWTON, Isaac. *3ª lei de Newton*. Para toda interação na forma de força, que um corpo A aplica sobre um corpo B, dele A irá receber uma força de mesma direção, intensidade e sentido oposto. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/fisica>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

<sup>49</sup> BOFF, Leonardo. A ética e a formação de valores na sociedade. *Revista Reflexão*, ano 4, n. 11, 2003. p. 5.

<sup>50</sup> BOFF, 2013. p. 8.

Este tema foi o ponto central na palestra proferida por Boff sobre a ética e a formação de valores na sociedade.<sup>51</sup> Sem amor não adquirimos a capacidade de ver o outro como igual, negamos ao outro a sua condição de gente. Ser humano é uma condição que se adquire na convivência, nas relações. E à medida que nos construímos agimos sobre o mundo e produzimos cultura, ou seja, produzimos modos de viver.

Contudo, essa produção não pode ser pautada apenas pela razão, pois somos corpo, mente e também espírito. Logo somos razão e emoção. Quando esquecemos um desses elementos aí sim estamos incompletos e podemos nos tornar incapazes de desenvolver senso de responsabilidade e de praticar atos solidários.<sup>52</sup> Quem perde com isso? Primeiro, o planeta que sofre com a ação humana desregrada e destruidora. Segundo, a própria humanidade que perde sua essência divina.

Logo, é emergente pensar a educação e um sistema educacional que invistam na formação humanitária, na qual a subsistência não signifique destruição da natureza e o futuro seja construído no presente, levando em conta experiências do passado. Neste sistema educacional a educação infantil assume importância vital, como o início do caminhar do aprendizado formal. Nela o pedagogo, a pedagoga, o coordenador pedagógico ou coordenadora pedagógica, são pessoas apontadas como profissionais qualificadas para junto com o corpo docente pensar seus processos.

Contudo, esta não é uma tarefa fácil conforme veremos no capítulo 2. Torna-se crucial que estas pessoas profissionais construam sua identidade e tenham clareza do papel de liderança que ocupam no universo escolar, para poderem atuar qualitativamente na construção e efetivação coletiva do projeto político-pedagógico da instituição, no delineamento de processos didáticos e na organização de momentos de estudos que contribuam para a formação continuada do corpo docente.

---

<sup>51</sup> Palestra: A ética e a formação de valores e na sociedade, proferida em 12 de junho de 2003, na Conferência Nacional 2003, Empresas e Responsabilidade Social, promovida pelo Instituto Ethos, em São Paulo. In: *Revista Reflexão*, ano 4, n. 11, 2003.

<sup>52</sup> BOFF, 2003, p. 3-9.

## 2 O PEDAGOGO, A PEDAGOGA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORGANIZAÇÃO E COORDENAÇÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS

A função social da escola de Educação Infantil tem seu significado e importância consolidados por meio de seus processos educativos, pois é a organização destes que determina o tipo de sujeito a ser formado. Sujeito este que ao construir sua identidade pessoal e social atuará de forma direta na sociedade transformando-a ou perpetuando o *status quo*.

Em função desta afirmação e do que foi exposto no capítulo 1, percebemos que no contexto atual da história brasileira a educação tem sido alvo de discussões crescentes no que concerne a qualidade do ensino, a formação do corpo docente e a aprendizagem dos alunos e alunas. Muitos planos educacionais são elaborados por órgãos educacionais e dinheiro público é injetado direto nas escolas sob o cuidado de Conselhos Escolares<sup>53</sup>, como se os problemas educacionais do país fossem se resolver apenas com esses dois elementos. Estes são, a nosso ver, paliativos de formas de organização do trabalho escolar desorganizados. Estas medidas são implantadas sem discussão e aval dos principais atores do processo educativo: professores e professoras; pedagogos e pedagogas; gestores e gestoras escolares. Dentre estes, destacamos a figura do pedagogo, da pedagoga. Figura esta que atualmente desponta como importante organizadora do fazer coletivo da escola, principalmente de educação infantil. Afinal cabe a ele ou ela buscar integrar todos os envolvidos no processo educativo da instituição.

Apesar de sua importância no contexto escolar, a figura desse ou dessa profissional parece ser relegada ao segundo plano e quando não tem sua identidade profissional definida acaba se tornando e sendo visto ou vista como “o faz tudo”. Contudo, a atuação do pedagogo, da pedagoga, coordenador pedagógico ou coordenadora pedagógica deve ser compreendida em função de ações políticas desenvolvidas no seio da escola de Educação Infantil, levando em consideração as diretrizes da política educacional nacional e a legislação vigente, como um

---

<sup>53</sup> CONSELHO ESCOLAR. Conceito. É um órgão colegiado que trabalha em conjunto com a direção escolar e gerencia o recebimento e aplicação de recursos financeiros recebidos pela escola via FNDE. Seus membros são escolhidos por meio da votação de representantes da comunidade escolar, pais, alunos, professores e funcionários. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br>>. Acesso em: 05 set. 2014.

profissional que articula, organiza e media os processos educativos da instituição, efetivando parcerias com todos os membros da Equipe Escolar.

Sendo assim, faz-se necessário refletir sobre sua atuação a fim de compreender seu papel na construção de uma escola de qualidade que informe e contribua para formação de sujeitos sociais.

## 2.1 O pedagogo, a pedagoga e a formação de sua identidade profissional

O termo pedagogo ou pedagoga nasce como uma variação da palavra pedagogia e servia na Grécia antiga para identificar os escravos, as escravas que levavam as crianças para a escola. Atualmente designa o/a profissional, segundo Dermeval Saviani (2010) “[...] especialista em pedagogia”.<sup>54</sup> Mas então, o que vem a ser pedagogia?

A palavra pedagogia vem do grego (*paidos= criança, agein= conduzir*) e pode-se traduzi-la literalmente como a arte de conduzir crianças.<sup>55</sup> Todavia se pensarmos sobre o contexto educacional essa tradução se torna limitada e simplória, pois em função de nossa caminhada, percebemos a pedagogia como uma ciência e concordamos com Libâneo quando este diz que ela faz uso de conhecimentos científicos, filosóficos e técnicos para investigar a realidade educacional.<sup>56</sup> Tal investigação torna possível compreender e apontar caminhos para o processo educativo.

Ao relacionarmos os termos pedagogia e pedagogo, pedagoga percebemos que eles de certa maneira se fundem, pois tem o mesmo eixo de trabalho: a educação. Contudo, o pedagogo e a pedagoga tem se apresentado com uma identidade difusa e, em muitos momentos, com características indefinidas no seio escolar. Mas por que essa indefinição se existe uma formação acadêmica considerada sólida pela legislação educacional?

---

<sup>54</sup> SAVIANI, Dermeval. *Introduções pedagógicas: conversas com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação*. Campinas, SP: Autores associados, 2010. p. 231.

<sup>55</sup> HOLTZ, Maria Luiza M. *Lições de pedagogia empresarial*. MH Assessoria Empresarial Ltda., Sorocaba SP. Disponível em: <[http://www.mh.etc.br/documentos/lições\\_de\\_pedagogia.pdf](http://www.mh.etc.br/documentos/lições_de_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2014.

<sup>56</sup> LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar*, n. 17, Curitiba: Editora da UFPR, 2001. p. 10.

É certo que sua formação se dá em cursos de pedagogia. Porém, tal curso não apresenta, principalmente na atualidade, caminhos claros para a construção de uma identidade que defina a atuação como profissional após sua formatura.

Um fator que pode ter contribuído para essa indefinição pode estar presente na própria legislação brasileira de ensino, pois a mesma é advinda de interesses políticos e econômicos e desde a implantação de escolas no país não há real investimento do governo na formação dos profissionais em educação.

Ao visualizarmos a história da educação no Brasil podemos perceber que este foi um país colonizado com fins de expropriação de suas riquezas naturais. O povo sempre foi submetido à servidão, tanto corporal quanto mental. Esses dois fatores sempre foram combinados, seja explicitamente ou implicitamente, para deixar claro quem manda e quem é mandado.

A experiência educativa formal do povo brasileiro começou com a chegada dos jesuítas em 1549, cujo sistema de ensino baseava-se nos preceitos da religião cristã e no controle de atos e comportamentos. A catequização dos indígenas era prioridade, mas havia menção ao ensino de filhos de colonos, escravos e mestiços. Com a expulsão dos jesuítas em 1749, o então responsável pelo sistema educacional brasileiro, Marques de Pombal, lança a proposta educativa intitulada Ensino Régio e começa a saga da formação dos profissionais. A antes excelência do magistério dos jesuítas contrastava com o despreparo dos professores, das professoras que ministravam disciplinas avulsas, sem a existência de um currículo previamente constituído e ordenado. Apesar de nesta reforma os professores, as professoras serem submetidos a exames para o exercício da função, nada se fala sobre seu processo de formação ou de qualquer outro profissional da área, seja sob a tutela do Estado ou não.<sup>57</sup>

No século XIX, o Brasil obteve avanços no campo educacional em função da vinda da família real para o país. Foi um tempo de abertura de biblioteca, de museu, da imprensa, etc. e a instituição de cursos profissionalizantes. O rompimento com Portugal em 1822 trouxe sérias mudanças à estrutura organizacional brasileira, mas apenas no campo político. O Brasil deixa de ser colônia e torna-se um país “livre”, mas atrelado aos centros mundiais do capitalismo, principalmente à Inglaterra e

---

<sup>57</sup> A educação jesuítica no Brasil. Disponível em: <<http://www.ufpi.br>>. Acesso em: 30 ago. 2014. Marques de Pombal e a reforma educacional brasileira. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_pombalino\\_intro.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html)>. Acesso em: 30 ago. 2014.

deles dependente. E a educação? Continua no mesmo patamar, afinal em tempos de regime escravocrata é preciso manter o poder de pessoas sobre pessoas. Elitismo no ensino parece ser a palavra de ordem tanto que em 1824 a primeira constituição brasileira em seu artigo 179 (incisos XXXII e XXXIII)<sup>58</sup> ao tratar sobre o tema o faz de forma vaga. O ensino fundamental é relegado a segundo plano enquanto que o ensino superior ganha mais prestígio e financiamento do Estado. Contudo, nenhuma importância é dada à área educativa. A menina dos olhos se concentra na área jurídica, pois segundo o sociólogo Pêrsio Santos Oliveira, “a educação não servia para promover o desenvolvimento da sociedade, e sim para dar ‘classificação’, isto é, dar maior prestígio social aos da classe social mais elevada”.<sup>59</sup>

A instalação da república em 1889 não muda essa configuração. Várias reformas são orquestradas, mas nenhuma delas foi substancial para modificar o panorama educacional brasileiro até 1930. Apesar dos efervescentes debates intelectuais sobre a educação iniciados na Semana de Arte Moderna (1922), da fundação da Associação Brasileira de Educação (1924) e do Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932), foi somente em 1939 que houve a primeira regulamentação do curso de Pedagogia, com a formação de bacharéis que se cursassem mais um ano de didática receberiam também o título de licenciados.<sup>60</sup> Já o decreto-lei nº 8.530/46 destinou-se à regulamentação do ensino Normal, destinado à formação de docentes para as escolas primárias e administradores escolares<sup>61</sup>, enquanto se instalava no país a ditadura militar.

A lei nº 4.024/61<sup>62</sup> (artigos 52 a 65) não altera muito a configuração já existente para formação dos profissionais em educação, contudo o parecer CFE 251/62 aponta para a necessidade desta formação dar-se em curso de nível superior no qual haveria uma base comum e outra suplementar. No caminho de definir funções educativas a lei nº 5.540/68 vem delimitar quem atuaria como professor,

---

<sup>58</sup> XXXII. A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

<sup>59</sup> OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. *Introdução à sociologia da educação*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1998. p. 164.

<sup>60</sup> ARANHA, 2006, p. 242-249.

<sup>61</sup> DECRETO-LEI n. 8.530 – de 2 de janeiro de 1946. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2014.

<sup>62</sup> LEI nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 05 set. 2014.

professora regente e como especialista em administração escolar, inspeção, supervisão, planejamento e orientação.<sup>63</sup>

Observa-se que antes destas leis não havia uma definição clara de papéis em termos de exercício de funções. A lei nº 5.692/71<sup>64</sup> consolida esse aspecto e posiciona a formação de pedagogos, pedagogas especialistas em nível de educação superior. Contudo, deixa a formação de professores e professoras do ensino fundamental em nível médio. Aranha nos lembra de que neste período viveu-se no Brasil a pedagogia tecnicista. Segundo ela,

[...] os professores continuaram, de certa maneira, imbuídos da tendência tradicional ou das ideias *escolanovistas*. Tiveram, porém, de adotar muitas das imposições decorrentes dos decretos-leis, e os alunos sofreram as consequências funestas das mutilações a que se submeteram o currículo, na fracassada tentativa de reformulação das disciplinas [...].<sup>65</sup>

Pode-se inferir que as medidas adotadas pelo regime militar tinham o propósito de desmobilizar a sociedade e investir em uma educação acrítica, fragmentando processos educativos e investindo na rápida formação de mão de obra. Contudo, os ideários educativos de professores e professoras não se modificam na mesma rapidez com a qual se redige e publica um decreto-lei.

Havia então a necessidade de ter no seio da escola formas de garantir que o projeto posto fosse efetivado. Então, segundo Aranha:

A burocratização do ensino foi intensificada afogando os professores em papéis nos quais deveriam ser detalhados os objetivos de cada passo do programa. Houve a inferiorização das funções do professor, que se tornou simples executor de ordens vindas do setor de planejamento, a cargo de técnicos em educação que, por sua vez na pisavam em sala de aula.<sup>66</sup>

O profissional que a lei nº 5692/71 aponta para assumir essa função é o pedagogo ou a pedagoga na maioria dos estados com terminalidade em Supervisão ou Inspeção Escolar. Ele ou ela ao chegar à escola tem a tarefa de supervisionar ou inspecionar o trabalho dos professores e das professoras, a fim de garantir a efetivação dos planos educacionais pré-estabelecidos por instâncias superiores (ministério e/ou secretarias de educação) e enviados para execução. Este pode ter

<sup>63</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. *A Formação Docente e a Educação Nacional*. p. 9-10. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/conselheiro.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2014.

<sup>64</sup> BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Disponível em <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 05 set. 2014. Capítulo V, artigos 30-33.

<sup>65</sup> ARANHA, 2006, p. 177.

<sup>66</sup> ARANHA, 2006, p. 177.

sido um fator que contribuiu para instalar a cisão entre professores, professoras e pedagogos, pedagogas.

No entanto, com o fim do regime militar as discussões que se seguiram em torno de educar para a cidadania passam a exigir uma postura diferente dos profissionais em educação. Para Alarcão, este profissional passa por uma transformação quando se define como líder e passa a perceber seu objeto de trabalho como sendo “o desenvolvimento qualitativo da organização escolar e dos que nela realizam seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa por meio de aprendizagens individuais e coletivas”.<sup>67</sup>

A lei nº 9.394/96<sup>68</sup> vem regulamentar esse fazer instituindo a gestão democrática nas escolas, reestruturando os níveis de ensino (básico e superior) dentre outras determinações. Isto em vista de criar um sistema educacional qualitativo e quantitativo. A lei nº 12.796/13<sup>69</sup> modificou a lei nº 9.394/96 e empregou ainda mais valor a esse desejo quando deu notoriedade à educação infantil, reconhecendo-a como importante para a educação básica, não apenas em termos de direito da criança, mas em termos educativos no adentrar ao mundo formal do conhecimento sem desmerecer a formação psicossocial desse ser enquanto sujeito social. Contudo, ainda há um longo caminho a percorrer, pois não se mudam paradigmas educacionais apenas com a criação de leis. A lei dá o primeiro passo, mas o caminho quem percorre são as pessoas.

Em termos de formação dos profissionais da educação, a LDB nº 9.394/96 não é muito clara no que concerne à definição de funções, haja vista no curso de Pedagogia todos agora recebem o título de pedagogo ou pedagoga. Ela também usa termos como: pessoal docente, professores, especialistas etc., mas não explicita quando e como usá-los para definir papéis no exercício dessa ou daquela função no âmbito da escola.

---

<sup>67</sup> ALARCÃO, Isabel. Do olhar superviso ao olhar sobre supervisão. In: *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 4. ed. Campinas: 2004. p. 35.

<sup>68</sup> BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2014.

<sup>69</sup> BRASIL. *Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013*. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)>. Acesso em: 12 set. 2014.

## 2.2 Pedagogo professor, pedagoga professora x pedagogo coordenador pedagógico, pedagoga coordenadora pedagógica

Como vimos até aqui a trajetória de formação para a atuação direta do pedagogo, da pedagoga no âmbito educacional é difusa. Não estamos defendendo segregação de profissionais em função do cargo que ocupam. Defendemos uma formação mais sólida para o pedagogo, a pedagoga que irá atuar na coordenação pedagógica de uma instituição de ensino. Segundo Libâneo, importa formalizar uma distinção entre trabalho pedagógico (atuação profissional em um amplo leque de práticas educativas) e trabalho docente (forma peculiar que o trabalho pedagógico assume em sala de aula).<sup>70</sup> Esse entendimento implica deixar claro que apesar do pedagogo professor, pedagoga professora e do pedagogo coordenador pedagógico, pedagoga coordenadora pedagógica terem o mesmo campo de trabalho: a educação. Cada qual assume nela funções diferentes, mas que se completam.

Quando falamos de funções nos referimos ao papel a ser desempenhado por cada profissional. Ao professor e à professora cabe mediar processos didáticos tendo como base a relação direta com seus alunos e com suas alunas. Todas as atividades a serem pensadas, planejadas e executadas tem como objetivo a aprendizagem. Esta por sua vez depende de um processo de construção, que segundo Piaget se dá por meio da equilibrção. Ou seja, quando o sujeito incorpora elementos do meio ao que ele já conhece e cria novas estruturas mentais para acomodar ou transformar o conhecimento.<sup>71</sup> Nesse processo, o olhar atento do professor e da professora é fundamental no sentido de detectar as necessidades dos alunos, das alunas e fornecer-lhes os instrumentais necessários para superar suas dificuldades tanto cognitivas quanto sócio afetivas.

A atuação do coordenador pedagógico, da coordenadora pedagógica aparece aqui como colaborador, colaboradora do professor ou da professora quanto à superação dessas dificuldades. A ele ou ela cabe também organizar o processo pedagógico à luz do PPP e da legislação vigente, fornecendo aos professores e professoras os subsídios e o suporte necessário para que ambos possam executar seus planos didáticos. Isto posto, pode-se dizer que enquanto o coordenador

---

<sup>70</sup> LIBÂNEO, Carlos José. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez. 2010. p. 39.

<sup>71</sup> PIAGET. Jean. *Teoria do desenvolvimento cognitivo*. Disponível em: <<http://www.mat.uc/~gui/psieud2/Piaget>>. Acesso em: 03 set. 2014.

pedagógico, a coordenadora pedagógica tem um olhar global do processo escolar, o professor ou a professora o tem de sua sala de aula. Ou ainda enquanto o coordenador pedagógico, a coordenadora pedagógica demanda esforços para que as ações pedagógicas da instituição sejam efetivadas, o professor ou a professora se preocupa com mais afinco com as atividades que planejou para sua turma. No entanto, esse caminhar é conjunto, são caminhos paralelos que tem como destinatário os alunos e as alunas e seu desenvolvimento integral.

### **2.3 Pedagogo/pedagoga: um profissional resiliente**

O movimento da Terra no universo não mudou ao longo dos anos, ele continua gerando dias e noites no mesmo período de tempo de outrora. Todavia, a velocidade com que se tem produzido e difundindo informações tem conduzido o ser humano à busca desenfreada por novas descobertas gerando um desgaste emocional, desnecessário, na busca desesperada pelo conhecimento. Essa busca, que parece não caber no tempo diário de 24 horas gera pessoas informadas, mas nem sempre capazes de processar *a tal informação* tornando-a útil para si ou simplesmente descartando-a por sua irrelevância para resolver um problema e/ou uma dada situação.

Sobre esse aspecto da vida humana, Carolina Silva Souza escreveu o texto “Competência Educativa: papel da educação para resiliência”, o qual chama a atenção para a capacidade humana de resistir às intempéries da vida, de enfrentamento dos problemas para sua superação. A escola entra aqui como local de e para formação<sup>72</sup> e nela colocamos a figura do pedagogo, da pedagoga, que ao ser confrontado com as mudanças na história da educação brasileira tem encontrado meios de lidar com elas. Por isso, é considerado(a) um(a) profissional resiliente, conforme podemos ver no livro de José Carlos Libâneo, sob o título “Pedagogia e pedagogos, para quê?” Esta questão é debatida pelo autor em função do conceito, natureza e objeto da pedagogia como ciência da educação e do pedagogo como profissional que ao longo da história educacional brasileira vem

---

<sup>72</sup> SOUZA, Carolina Silva. Competência educativa: o papel da educação para a resiliência. *Revista Educação Especial*. n. 31, Santa Maria, 2008.

lutando para construir sua identidade<sup>73</sup>, desvincilhando-se de possíveis estereótipos e buscando fazer-se importante no projeto educativo da escola.

Atualmente, a chamada sociedade do conhecimento exige pessoas que se utilizem de diferentes tecnologias tanto no meio profissional quanto social. E o pedagogo e a pedagoga são desafiados a se reinventar, pois nesta sociedade a escola se converte em uma instituição de primordial valor para obtenção de conhecimento e, conseqüentemente, para formação profissional.

Contudo, estará a escola preparada para atender tal exigência? É certo que o papel primeiro da escola é o de educar pessoas para atuarem na sociedade. Esta educação não pode e não deve ser encarada como promotora de robôs humanos, ou seja, pessoas detentoras de informações para funcionalidade e desprovidas de ferramentas para a sociabilidade.

A competência educativa para a qual a escola deve se preparar, principalmente no requisito formação de professores, professoras e pedagogos, pedagogas é aquela sobre a qual nos fala Carolina Silva Souza, é a educação para a resiliência.

Segundo Carolina, viver e saber para o momento tem gerado elevados níveis de stress nas pessoas. Este fato tem originado cada vez mais intolerância nas relações humanas. A nível empírico isto pode ser percebido no trânsito, nos bancos, em manifestações nas ruas, etc. A escola, *locus* de relações, não fica imune a esse fenômeno. Ela pode atuar positivamente na formação de pessoas na medida em que adota procedimentos que favoreçam o desenvolvimento de competências para além da atuação meramente profissional, que tornem as pessoas aptas “[...] em termos gerais, isto é, capazes de lidar eficazmente com toda a realidade circundante, por mais difícil que ela se apresente [...]”.<sup>74</sup> Ou seja, pessoas resilientes. Em uma sociedade em revolução constante esta é uma característica essencial para manter a sanidade.

Para ilustrar a afirmação acima citamos um vídeo que faz parte do acervo do Youtube.<sup>75</sup> Nele um morador de rua dá um depoimento no qual diz que as pessoas o julgam por sua aparência e sempre que passam por ele o chamam de vagabundo. Ele diz que não é isso que o chamam e que tenta conseguir um emprego, mas por

---

<sup>73</sup> LIBÂNEO, 2010, p. 22-26.

<sup>74</sup> SOUZA, 2008, p. 15.

<sup>75</sup> *DESABAFO de um morador de rua*: “Eu sou um ser humano”. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Kj0FoAHf96k>>. Acesso em: 03 set. 2014.

causa de sua aparência não consegue. Diz ser humilhante pedir esmola e gostaria de a cada final de tarde seguir, como as outras pessoas, para sua casa. Ele diz ainda que cada dia acorda para a vida, para tentar mudar e não vai desistir. O depoimento desse homem que mesmo com todas as intempéries do cotidiano quer viver pode servir como prova de que a resiliência ajuda o ser humano a não desistir da vida.

Os pedagogos, as pedagogas têm demonstrado possuir tal característica, principalmente, no que concerne à superação da cisão que se fez presente no meio educacional entre estes e os professores, as professoras na época da ditadura militar, e que não acabou com o fim da mesma. Em textos e vídeos na internet podemos achar ainda hoje expressões como: intelectualóides; burocrata; pedabobo; faz tudo; dentre outras, usadas para designar esse, essa profissional.<sup>76</sup> O professor, a professora, por sua vez, foi superando esses conceitos e se afirmando como elemento importante no processo educacional do país por seus atos na escola. Essa mudança pode advir da incorporação de três aspectos em sua prática. São eles:

- ✓ Técnico: O domínio das teorias educacionais e a sua implicância em cada nível de ensino, conhecimento das leis que regem a educação, capacidade de orientar o preenchimento de documentação escolar e a estruturação de projetos educativos pode ser traduzida como capacidade de apontar caminhos;
- ✓ Político: A participação na elaboração e efetivação do projeto pedagógico da escola voltado para a educação democrática e humanitária evidencia a concepção política e postura profissional adotada;
- ✓ Humano: Não portar-se de forma obtusa e ter a visão de que cada professor é gente e tem falhas. Isto não significa ser condescendente, mas observar fragilidades para poder auxiliar em sua superação.

Isto posto, podemos concluir que a resiliência do pedagogo, da pedagoga vem lhe proporcionando a capacidade de auto-cura psíquica, de superar adversidades e seguir em frente na vida, para a vida fazendo educação.

---

<sup>76</sup> EXPRESSÕES para designar o pedagogo. Disponível em: <<http://acontecencias.blogspot.com.br/2004/09/o-problema-dr-mattoso-que-eles-no-so.html>> e <<https://www.youtube.com>>. Acesso em: 05 set. 2014.

## 2.4 O PPP e os processos didático-pedagógicos na Educação Infantil

A Escola de Educação Infantil não tem um fim em si mesma.<sup>77</sup> Ela faz parte de uma sociedade em constante mudança, que atualmente exige sujeitos capazes de interagir e agir. Contudo, a formação destes sujeitos começa na família, de modo informal. Torna-se formal quando este chega à escola, que se baseia em um projeto pedagógico, que também é político.

Para a construção e estruturação deste projeto a presença da pedagoga é de suma importância. É ela quem irá articular a organização das práticas pedagógicas que responda a seguinte questão: que tipo de sujeito queremos ajudar a formar? Tendo essa questão como base o projeto político-pedagógico da escola é muito mais do que um documento elaborado pela pedagoga para cumprir uma tarefa ou uma exigência legal. Ele é um norteador do trabalho a ser desenvolvido na instituição. Para Veiga,

O projeto pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminho, formas operacionais e ações a serem compreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo.<sup>78</sup>

O projeto educativo forjado sob essa ótica aponta para um trabalho coletivo, no qual todos pensam as ações a serem realizadas e executam dentro de suas respectivas atribuições. Aqui não há lugar para nascimento ou instalação de estigmas, nem tão pouco para cisão entre profissionais. Ao contrário, desta forma de organização do trabalho nasce a necessidade de trazer a família para dentro da escola como parceira. A pedagoga é chamada a coordenar processos educativos voltados para construção de uma sociedade verdadeiramente humana.

Dizemos verdadeiramente humana porque acreditamos que o fato de nascermos com a aparência humana não nos dá a herança da humanidade. A humanidade é uma qualidade que se instaura em nós por meio das experiências às quais somos submetidos, sejam elas formais ou não. Sendo assim, pode-se afirmar que os processos didático-pedagógicos são intencionais e visam promover relações

---

<sup>77</sup> A partir deste tópico utilizaremos o termo pedagoga para indicar a pessoa responsável pela coordenação pedagógica e professora para a função de regente de classe, pois nas escolas de educação infantil raramente encontramos profissionais do sexo masculino assumindo tais funções.

<sup>78</sup> VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Escola: Espaço do projeto político pedagógico*. 11. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998. p. 10.

significativas entre a criança e o conhecimento já produzido. Para tanto, é fundamental a delimitação da teoria ou teorias educacionais que irão corporificar esses processos. Não podemos esquecer que segundo o DCNEI “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”.<sup>79</sup> Esses eixos funcionam como vetores que aproximam universos de significados, ou seja, ao brincar, a criança trava relações com outros seres e com objetos, dessas relações resulta a formação cognitiva de conceitos, o aprendizado de atitudes sociais favorecendo a geração de comportamentos sociáveis (humanos e humanitários).

A partir dessa visão a pedagoga e a professora devem se preocupar com a organização dos espaços educativos na escola tanto dentro quanto fora da sala de aula, com o tempo destinado às atividades a serem realizadas e com a disponibilização dos materiais que serão utilizados.

No planejamento escolar orientado pela pedagogia que contém esses elementos, podem ser distribuídos em atividades de rotina, permanentes e diversificadas e permeados por conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais.<sup>80</sup> O registro de todo esse processo gera a avaliação do mesmo em forma de portfólio<sup>81</sup> ou parecer descritivo do desenvolvimento da criança.

Tal parecer traz no seu bojo o resultado do trabalho individual e coletivo desenvolvido na escola e, mediado pelo pensar reflexivo na Educação Infantil, visto que fazer educação é um ato individual e também coletivo. Individual no sentido de que cada profissional na escola tem uma função específica a desempenhar. Contudo, ao desempenhar suas funções, os profissionais que compõem os diversos segmentos escolares vão se articulando em função de um projeto educativo tornando esse ato também coletivo.

Neste sentido, quando a escola não oportuniza espaços para que os profissionais que nela trabalham possam pensar o seu fazer não favorece aos mesmos planejarem visando estimular a curiosidade e o espírito aprendente das crianças. Aqui pensamos a curiosidade, visível nas crianças da educação infantil,

---

<sup>79</sup> RCNEI, 1998, p. 25.

<sup>80</sup> Significado de conteúdos conceituais, procedimentais, atitudinais. Disponível em: <[www.webartigos.com/...conteudos...procedimentais...atitudinais.../35902/](http://www.webartigos.com/...conteudos...procedimentais...atitudinais.../35902/)>. Acesso em: 10 out. 2014.

<sup>81</sup> PORTFÓLIO. *Conceito*: É uma lista não apenas uma lista mas contém os próprios trabalhos de trabalhos de um profissional, empresa ou estudante, no caso de ambientes educacionais. Disponível em: <[www.significados.com.br/portfolio/](http://www.significados.com.br/portfolio/)>. Acesso em: 10 out. 2014.

como algo natural ao ser humano que observa o mundo e seus elementos constitutivos e quer entendê-lo/compreendê-lo. Contudo, à medida que não pode explorá-lo e recebe respostas prontas para aquilo que manifesta como ato curioso, esse ser declina em sua caminhada para a formulação de seu próprio pensamento e vai perdendo a capacidade de ser um indivíduo curioso, como foram alguns gênios de nossa história: Santos Dumont, Paulo Freire, Albert Einstein, dentre outros.

O sujeito que aprendeu na Escola de Educação Infantil que a curiosidade é algo bom não se conforma com respostas prontas, e ao se defrontar com um objeto, ele precisa desvelá-lo em seu como, para que e por quê. Neste caminhar, o sujeito, segundo Paulo Freire, vai deixando a se desfazendo de uma curiosidade ingênua e adquirindo rigorosidade metodológica na busca pelo conhecimento. “Essa rigorosidade metódica é que faz a passagem do conhecimento do senso comum para o do conhecimento científico”.<sup>82</sup>

Acreditando nessa premissa, pensamos que uma pessoa que escolhe a profissão de pedagoga professora ou de pedagoga coordenadora pedagógica não se absterá de conduzir a produção de conhecimento dentro de uma sala de aula ou fora dela, demonstrando que seu papel é fundamental para a promoção de uma educação para o pensar reflexivo, que pode transformar o curioso sujeito em sujeito-cidadão curioso. Neste sentido, as professoras tornam-se responsáveis pela organização de seu fazer em sala de aula, de modo a propiciar às crianças metodologias de ensino que favoreçam a ela argumentar, levantar hipóteses, formular e responder perguntas baseando suas falas em dados (informações) e impressões tanto concretas quanto subjetivas.

Segundo Aranha, ensinar a pensar é crucial para a formação de pessoas autocríticas em uma sociedade democrática. Para ela tal processo deve ser iniciado na primeira infância, pois desde seu nascimento a criança é submetida à transmissão cultural, logo faz-se necessário observá-la em sua vários aspectos para que não haja o despertar de sentimentos xenófobos.<sup>83</sup> Atividades simples podem ser usadas para aguçar e/ou aprimorar o modo como a criança vê o mundo: descrever objetos de forma individual e expressar sua ideia no grupo, narrar fatos e traduzir o significado real e imaginado do mesmo. Essas atividades proporcionam confrontar o

---

<sup>82</sup> FREIRE, Paulo. *À Sombra desta Mangueira*. 5. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2003. p. 78.

<sup>83</sup> ARANHA, 2002, p. 06.

vivido com o imaginado e desencadeiam a busca pelo conhecimento gerando a construção ou reconstrução de conceitos.

Como pedagoga-coordenadora não se pode pensar o ato educativo de uma instituição sozinha, pois a solidão do ato o caracteriza como egoístico e impregnado de soberba intelectual. É fazer educação desumanizadora, na qual pedagoga é a feitora que viabiliza a legitimação da escravidão intelectual das professoras que, por sua vez, farão o mesmo com as crianças. O projeto educacional deve ser pensado na coletividade, pois é na coletividade que ele vai se concretizar. A professora não é e não deve ser uma executora de planos pedagógicos, ela é a força motriz da educação infantil. É a construtora de pontes, que ajudam a criança a desvelar o conhecimento posto interligando-o com sua realidade e vice-versa. Sendo assim, o papel da pedagoga é proporcionar momentos para que ela possa pensar o processo educativo, ora individual ora coletivo, e caminhar junto com ela em sua construção, num constante ato de reflexão do pensado sobre o executado e dos resultados obtidos.

Esta ação, segundo Freire, nos remete a “reconhecer que a História é tempo de possibilidades e não de *determinismo*, que o futuro, permita-se-me reiterar, é *problemático* e não inexorável”.<sup>84</sup> Então, tanto a professora quanto a pedagoga como construtoras de pontes tornam-se seres curiosos, na busca constante pelo conhecer. Se querem conhecer, não estão definidas nem prontas e acabadas profissionalmente, portanto, podem refazer caminhos postos.

Neste sentido, existem possibilidades de haver uma revolução educacional no chão da escola, em busca da formação real de sujeitos pensantes e pensadores, capazes de enxergar o que está posto e o que não está, o que fica nas entrelinhas de discursos sofistas proferidos por autoridades, pois desde que a educação atinja o índice, quantitativo, de desenvolvimento favorecendo a notoriedade do país a nível mundial, não parece haver incômodo se o aluno, pseudocidadão, ou aluna, pseudocidadã, não é capaz de se autogerir.

No entanto, para que esse movimento revolucionário seja concreto existe necessidade primeiro de haver o reencantamento pela educação, do qual Hugo Assmann nos fala:

---

<sup>84</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 19.

Mas é importante frisar igualmente o — para quem, porque pedagogia é encantar-se e seduzir-se reciprocamente com experiências de aprendizagem. Nos docentes deve tornar-se visível o gozo de estar colaborando com essa coisa estupenda que é possibilitar e incrementar na esfera sociocultural, que se reflete diretamente na esfera biológica — a união profunda entre processos vitais e processos de conhecimento.<sup>85</sup>

Pode-se então afirmar que a educação e a escola não serão capazes de formar seres aprendentes se as professoras não estiverem encantadas com o seu fazer e tratarem as crianças apenas como aprendizes. Contudo, essa profissional com tal responsabilidade não poderá se encantar e muito menos se reencantar com a educação se for apenas executora de planos pedagógicos que não foram pensados, discutidos e planejados por ela entre seus pares.

Quando uma professora pensa seu objeto de trabalho de forma apaixonada, esse se torna apaixonante, fazendo com que as crianças no seio da escola e fora dela se encantem pelo conhecimento e também se apaixonem. Dizemos isso não de forma poética, mas de forma prática, pois pensar e fazer educação é efetivamente construir ou contribuir para a construção de uma vida social transformadora ou perpetuadora de modelos sociais.

## 2.5 A pedagoga e a formação continuada das professoras

Na Escola de Educação Infantil a pedagoga busca pensar os processos educativos e a formação profissional mediante a análise de condições objetivas. O real é ser usado para alcançar o ideal e não o contrário. Pois como diz Perrenoud:

As reformas escolares fracassam, os novos programas não são aplicados, belas ideias como os métodos ativos, o construtivismo, a avaliação formativa ou a pedagogia diferenciada são pregadas, porém nunca praticadas. Por quê? Precisamente porque, na área de educação, não se mede o suficiente o desvio astronômico entre o que é prescrito e o que é viável nas condições efetivas do trabalho docente.<sup>86</sup>

Como ato coletivo, a formação continuada na escola é o momento ideal e extremamente importante no sentido de discutir o fazer educativo da instituição e a prática pedagógica de seus profissionais. O projeto político-pedagógico serve aqui

---

<sup>85</sup> ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 34.

<sup>86</sup> PHILLIPE, Perrenoud; THURLER, Monica Gather; MACEDO, Lino de; MACHADO, Nilson José; ALLESSANDRINI; Cristina D. *As competências para ensinar no século XXI: A formação dos professores e o desafio da avaliação*. Trad: Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. p. 17.

como o ponto de partida dessa reflexão e o cotidiano como fornecedor de elementos para entender a realidade e agir sobre ela.

Para Freire, um trabalho pedagógico consistente contém em seu bojo a reflexão crítica pautada no binômio, teoria e prática.<sup>87</sup> Esse modo de fazer educação permite que o professor consiga se distanciar de sua ação e reflita sobre ela. Seu olhar sobre si mesmo não é de juiz que busca culpados para os problemas na educação, mas de pesquisa que busca soluções.

Isabel Alarcão em seu livro “Professores reflexivos em uma escola reflexiva” também apresenta argumentos que favorecem a reflexão como um caminho para uma prática educativa mais coesa. Ela aponta que a sociedade do conhecimento está constantemente produzindo e disseminando informações e muitos não sabem o que fazer com elas.<sup>88</sup> Na área educacional há o modismo epistemológico, isto é, constantemente são sugeridas mudanças de teorias e procedimentos sem atentar para a função destas na formação de alunos e alunas e com as condições objetivas de sua aplicabilidade. Aprender a aprender significaria nesse momento ser capaz de selecionar, processar e utilizar ou não essas informações. Ao trabalhar com a formação continuada das professoras de educação infantil a pedagoga precisará adotar procedimentos que contribuam para que as mesmas possam executar essa ação aprendiz reflexiva. Nesse sentido, Alarcão diz que

Para além, ou melhor, em complementariedade com a pesquisa-ação, existem outras estratégias de desenvolvimento da capacidade de reflexão. Ocorre-me mencionar as seguintes:

- a) a análise de casos;
- b) as narrativas;
- c) a elaboração de portfólios reveladores de desenvolvimento seguido;
- d) o questionamento de outros atores educativos;
- e) o confronto de opiniões e abordagens;
- f) os grupos de discussão ou círculos de estudo;
- g) a auto-observação;
- h) a supervisão colaborativa;
- i) as perguntas pedagógicas.<sup>89</sup>

As estratégias citadas por Alarcão são simples e de fácil aplicabilidade, mas para que sejam eficazes devem ser discutidas no grupo, pois delas demandam ações próprias e o uso de instrumentais a serem elaborados por seus membros. Os dados levantados em cada uma dessas estratégias são importantes tanto para o

---

<sup>87</sup> FREIRE, 2004, p. 22.

<sup>88</sup> ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 13-15.

<sup>89</sup> ALARCÃO, 2004, p. 51.

processo educativo da escola quanto para o processo de formação coletiva e autoformação docente.

Ao trabalhar com a formação continuada das professoras no seio da escola, a pedagoga faz valer o preceito de que a prática educativa não pode ser exercida sem conhecimento técnico, científico e acadêmico, pois a pertinência do ato de aprender não se restringe apenas às crianças. Sendo assim, à professora é imprescindível saber que para ser uma profissional em educação infantil ela precisa desenvolver competências para conhecer, fazer, ser e viver.

## **2.6 A pedagoga e a missão de liderar pessoas**

Quando assume o cargo de coordenadora pedagógica em uma instituição de ensino a pedagoga assume também uma missão: liderar. Contudo, esse ato de liderar não se restringe apenas aos processos educativos que fazem parte desta instituição, mas também diz respeito às pessoas com as quais essa profissional deverá travar relações saudáveis na execução de tais processos, principalmente o gestor ou a gestora, as professoras, as crianças e as famílias destas.

Segundo Mario Sérgio Cortella, “liderança é uma virtude, não é um dom”.<sup>90</sup> Sendo assim, o líder não nasce líder, ele se faz líder e liderar não é algo fácil. Em educação o tipo de líder pedagógico que a escola requer não é aquele que vai se achar dono da verdade e medir forças com o gestor ou a gestora, que também é líder. Ao contrário, vai firmar com este ou esta parceria. Enquanto o gestor ou a gestora se ocupa da organização administrativa da escola a pedagoga se ocupa com as questões pedagógicas. Logo, as tarefas desses dois profissionais apesar de serem distintas, não são isoladas, se completam e exigem de ambos os trabalhos conjunto.

Com base nesta afirmativa faz-se necessário atualizar o sistema funcional da escola permitindo que a Instituição possa viabilizar meios para a realização de sua tarefa. Para ilustrar essa afirmação Murad cita sete pontos que servem como princípios essenciais da gestão, descritos por Peter Ducker:

1. A gestão trata de seres humanos. Capacita as pessoas a atuar em conjunto reduzindo suas fraquezas;

---

<sup>90</sup> CORTELLA, 2001, p. 67.

2. A gestão inserida na cultura integra as pessoas em um empreendimento comum;
3. Toda gestão requer compromissos com metas comuns e valores compartilhados, tendo objetivos claros e unificantes;
4. A gestão capacita à organização desenvolvendo em cada um de seus componentes a capacidade de crescer dentro das oportunidades;
5. A organização está firmada na comunicação e na responsabilidade individual;
6. Como um ser humanizado, a organização precisa de vários indicadores para avaliar sua saúde e desempenho;
7. Na organização só há custos; o resultado exterior a ela é a certeza do público-alvo satisfeito.<sup>91</sup>

Considerando esses princípios, uma coordenação pedagógica, numa perspectiva de envolvimento de seus membros possibilita um processo de capacitação de pessoas que atuarão em conjunto, comprometidas com metas e valores compartilhados focando os resultados em seus destinatários, que são os alunos. Neste contexto, a responsabilidade da pedagoga comprometida é muito mais ampla do que limitar-se apenas a resolver problemas do seu cotidiano. A mesma deve possibilitar os meios e os recursos eficazes para conduzir os professores a realizarem sua missão numa dimensão da práxis educativa.

O processo educativo na escola é um universo de situações que se repetem, se renovam e se modificam cotidianamente desafiando a pedagoga a agir sobre elas. Sendo assim, para tratar sobre o papel de líder da pedagoga na educação, como um todo, e na educação infantil em particular, escolhemos os preceitos de Afonso Murad descritos no livro “Gestão e Espiritualidade” por entendermos que a pedagoga como gestora de processos pedagógicos precisa considerar alguns atributos que são imprescindíveis para que exerça sua função. A primeira delas é ser contagiante para inspirar e cativar as pessoas com quem trabalha.

Ao ler no enunciado do livro a palavra espiritualidade pensamos que o mesmo quer abrandar o ato gestor e deixar os funcionários “fazerem corpo mole” no trabalho. Contudo, ao longo dos oito capítulos logo percebemos a seriedade com que o autor trata o assunto e fica claro que a gestão de uma empresa (seja ela de

---

<sup>91</sup> MURAD, Afonso. *Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta*. 5. ed. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 73-75.

qualquer natureza) requer um, uma líder que não pode e não deve abrir mão da postura profissional e responsabilidade inerente ao cargo que ocupa, tanto sua quanto dos funcionários, das funcionárias na busca por resultados positivos.

A aplicação dessa visão na educação denota compromisso no gerenciamento nos processos educativos que são desenvolvidos nas instituições de ensino, em particular nas escolas públicas, nas quais ainda há certo percentual de pedagogas que se sentem “donas” das ações da escola e acreditam que sem elas nada acontece. Consideramos então que uma mudança dessa visão na perspectiva do que Murad aponta poderá resultar na mudança do uso do verbo poder em educação, ao invés de dizer poderíamos fazer diremos: podemos fazer!

Mas como? Para tratar sobre os pilares da gestão Murad utiliza as contribuições de Peter Drucker: visão generalista, estrutura flexível, política de mudança, inovação e continuidade, âmbito da gestão e gestão de pessoas.<sup>92</sup> Estes pilares são estruturantes para se implantar uma coordenação de qualidade, pois mostra que não se administram apenas processos em uma escola, também se lidera pessoas e é preciso mobilizá-las para atuarem em conjunto. Seguindo neste caminho, os processos educativos não podem ser inflexíveis, contudo deve haver clareza quanto ao papel e responsabilidade de cada membro. Tal procedimento abre espaço para o diálogo, possibilitando que os mesmos percebam as demandas da sociedade e trabalhem em prol da inovação da instituição, que não ficará parada no tempo deixando de exercer seu papel.

Para Murad, toda gestão tem empecilhos, mas o primeiro ponto de destaque aqui é a visão do gestor sobre os processos de gerenciamento de uma instituição.<sup>93</sup> Sem a capacidade de olhar para além do que está posto, ou como diria Paulo Freire, sem ter visão de mundo<sup>94</sup>, a pedagoga não será capaz de criar e/ou aproveitar ideias estratégicas para a melhoria da escola e muito menos pensar em ampliar seus procedimentos. A pedagoga que centraliza ações e pensa ser capaz de perceber todo o desdobramento das ações escolares peca pelo amadorismo e, conseqüentemente, nem sempre o planejado é executado.

Seguindo nesse caminho, Murad estabelece com clareza o significado e a finalidade de gestão e missão. Para ele, “gestão é a habilidade e a arte de liderar

---

<sup>92</sup> MURAD, 2012, p. 20-42.

<sup>93</sup> MURAD, 2012, p. 43-69.

<sup>94</sup> FREIRE, 2004, p. 81.

peças e coordenar processos, a fim de realizar a missão de qualquer organização”.<sup>95</sup> A gestão nesta concepção não é limitada, não dá lugar para segregação de pessoas e tão pouco para centralismo. Uma pedagoga que faz jus a este conceito busca formas colaborativas de liderar os processos educativos de uma instituição. Pode-se pensar que falta essa visão sistêmica para algumas pedagogas, pois ao serem chamadas de coordenadoras se intituam chefes com sensação de supremacia e sentem-se deusas.

A palavra missão, por sua vez, tem origem no contexto bíblico e teológico sob forma de expressar fortes vínculos espirituais. Com o advento do capital essa palavra passou a ser utilizada na busca por humanização e para definir a finalidade social das instituições. Sendo assim, a palavra missão passou a ser uma constante no meio empresarial e educacional.<sup>96</sup>

Os conceitos acima expostos suscitam a percepção de que a escola precisa da figura da pedagoga para cumprir melhor sua missão. A questão então passa a ser como fazê-lo. Outro ponto a ficar claro para qualquer pedagoga é que os princípios de coordenadora a serem desenvolvidos devem ser os mesmos em qualquer escola. Vale ainda ressaltar que a escola não se mantém em uma redoma e não pode estar fechada em si mesma sem vínculo com o ambiente e a comunidade que a rodeia. Caso ela se prenda à tradição, à rotina e a dogmas estará condenada à estagnação e ao desvirtuamento de sua finalidade principal: ensinar.

Sendo assim, o compartilhamento de tarefas e decisões pela pedagoga no processo educativo é decisivo para o desenvolvimento de uma coordenação eficiente a curto, médio e longo prazo. Pensar em um histórico de serviço nos leva ao que Murad chama de “serviços e mix de marketing”.<sup>97</sup> Aqui o marketing confere valor ao produto apresentado ao consumidor promovendo vantagem para a organização frente às demais. De natureza divulgadora, o marketing distingue produto de serviço, pois o primeiro é palpável enquanto que o segundo não.<sup>98</sup>

Na esfera educativa não é salutar pensar a palavra serviços se esta não tem o sentido de servir, principalmente na rede pública, pois existem programas e projetos que precisam estar acessíveis à comunidade escolar. Contudo, não se pode pensar na criança como cliente e sim como um sujeito em formação. Neste sentido,

---

<sup>95</sup> MURAD, 2012, p. 71.

<sup>96</sup> MURRAD, 2012, p. 76-79.

<sup>97</sup> MURAD, 2012, p. 93.

<sup>98</sup> MURAD, 2012, p. 94-98.

a escola precisa fazer marketing do seu trabalho enquanto valor social para a sociedade e também para a comunidade na qual está inserida e da qual a família faz parte. Ao conhecer o trabalho realizado pela escola, a família tende a se aproximar da escola e tornar-se sua parceira.

Outro ponto importante sobre servir é a espiritualidade que está imbuída nessa ação e como à coordenação pedagógica pode ser permeada por ela; até mesmo porque Murad chama atenção para o fato de que a espiritualidade humana não está contida apenas na religião. Segundo ele, “o termo “espiritualidade” traduz tanto o caminho existencial de evolução espiritual de uma pessoa quanto à dimensão mítica da fé e da religião”.<sup>99</sup> Torna-se importante ressaltar que esse pensamento não inviabiliza a presença da espiritualidade no âmbito da coordenação de uma escola mesmo esta não sendo confessional. A pedagoga que tem essa visão é capaz de valorizar as professoras, demais funcionários, funcionárias da escola e a família dos alunos e das alunas como colaboradores.

Uma escola imbuída deste espírito tem o respeito como valor inenarrável. Este respeito encaminha a ação humana da pedagoga para o caminho da ética. Valor nada fácil de pôr em ação no mundo regido pelo sistema monetário capital, pois este ensina que relações entre pessoas são necessárias apenas por força de interesses econômicos tendo o lucro e a prosperidade financeira como fim, independente de como conseguiu-lo.

Neste interim comercial surge a questão: Como lidar com o fascínio do poder? Para Murad quem não é capaz de perceber e respeitar as delimitações morais das relações sociais ou comerciais não tem elementos que os ajudem a gerenciar este fascínio e se deixa levar por ele. Torna-se o ser supremo, seu ego se envaidece e seu único objetivo é a busca de prestígio e reconhecimento social.<sup>100</sup> A imagem que podemos visualizar desta cena são os nossos governantes, eleitos para gerir o bem comum, mas que acabam utilizando seus cargos para autopromoção e esquecem a missão que tem a cumprir.

Contudo, é possível não se deixar levar por esse sentimento e fazer uma gestão da mudança. Para tal, Murad nos mostra alguns passos:

1º passo: Estabelecer um senso de urgência - Fazer as coisas com prazos determinados sem protelações, sem desespero;

---

<sup>99</sup> MURAD, 2007, p. 126.

<sup>100</sup> MURAD, 2012, p. 182-185.

2º passo: Criar um time forte: Uma equipe se monta pela valorização das potencialidades individuais se completando e agindo em prol de um objetivo comum. Um caminho neste sentido é fortalecer as relações interpessoais entre seus membros;

3º passo: Desenvolver a visão de futuro e as estratégias correspondentes: Pensar no amanhã tendo em vista o que se tem hoje, ou seja, aproveitar o que a empresa tem de bom em vista de melhoria no futuro;

4º passo: Comunicar a visão de mudança. Conferir valor verbal a perspectiva de mudança, conquistar apoio por meio do convencimento;

5º passo: Empoderar as bases em vista de ações abrangentes. Promover mudanças na estrutura organizacional e alterar procedimentos;

6º passo: Realizar conquistas a curto prazo e divulgá-las. Conferir importância a conquistas conseguidas e divulgá-las como forma de obter visibilidade;

7º passo: Consolidar ganhos e impulsionar mais mudanças. Isto pode ser feito promovendo a participação de todos e delegando responsabilidades geradoras de iniciativas;

8º passo: Criar a nova cultura e preparar lideranças. Uma empresa que se sustenta em apenas uma pessoa está se preparando para seu fim, preparar novos gestores e dar possibilidade de continuidade a uma instituição.<sup>101</sup>

Estes passos não formam uma cartilha e não são mágicos, mas podem servir de norte para quem quer conferir um diferencial no modo como coordena processos. Todavia, a coordenação pedagógica alcança seu objetivo quando cumpre sua missão educativa, mas para isto precisa estar devidamente ajustada a um plano de ação, no caso da escola esse plano é o PPP (Projeto Político-Pedagógico), o qual norteia todas as metas e ações da escola interligando todos os seus atores de forma planejada, organizada e comprometida sempre buscando alcançar o objeto da missão, que é o aluno, a aluna.

Este não é um trabalho utópico, ele é possível de realizar e a Educação Infantil é a sua base como veremos no capítulo 3, no qual se relata uma proposta de trabalho pedagógico em uma escola de Educação Infantil na Zona Leste da cidade de Manaus.

---

<sup>101</sup> MURAD, 2012, p. 215-244.

### **3 UMA PROPOSTA DE TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA ZONA LESTE DA CIDADE DE MANAUS: O PALCO, AS ATRIZES E SEUS PAPÉIS**

A Escola de Educação Infantil, para muitas crianças, é a primeira instituição formal de ensino. Local no qual elas obterão as primeiras noções do conhecimento acumulado ao longo da história humana e manterão relações com pessoas que não são membros de sua família, dentre elas adultas e outras crianças de sua mesma faixa etária.

Inicialmente, para algumas, esse desligamento da família será doloroso e frustrante, pois elas estarão em um ambiente desconhecido, com pessoas que não são seus referenciais de segurança. Sendo assim, cabe aos profissionais da escola criar condições para que as mesmas possam ver esse novo ambiente como um local prazeroso, seguro e de aprendizagem.

Contudo, isto só será possível se essa escola tiver um plano de trabalho bem estruturado, coerente e conciso, no qual cada ator ou atriz tenha clareza do papel a desempenhar, principalmente a profissional responsável pela coordenação dos processos educativos da instituição, a pedagoga.<sup>102</sup> A fim de ilustrar essa afirmação, neste capítulo, faremos a exposição de um trabalho em Educação Infantil, realizado em uma escola situada na Zona Leste da cidade de Manaus como exemplo de uma proposta de trabalho pedagógico qualitativo em educação infantil, no qual a atuação da pedagoga como coordenadora pedagógica é de relevante importância para efetivação das ações educativas da instituição.

Nesta escola, a pedagoga assume seu papel de liderança na organização e acompanhamento do trabalho educativo pensado e planejado coletivamente, demonstrando que é possível superar a prática autocrática, que muito tempo pautou e infelizmente ainda é utilizada por algumas profissionais. O desempenhar da tarefa de supervisão escolar, distanciando as coordenadoras pedagógicas das professoras, num jogo de forças dentro da escola. Vale ressaltar que as características referentes à atuação da pedagoga aqui expostas encontram seus fundamentos descritos no segundo capítulo deste documento.

---

<sup>102</sup> O uso dos termos pedagoga, professoras e gestora neste capítulo deve-se ao fato de que no CMEI pesquisado, as referidas funções são exercidas por pessoas do sexo feminino.

Para o desenvolvimento deste trabalho realizou-se a leitura do PPP e dos documentos produzidos pela escola para construção do mesmo em 2011 e sua posterior avaliação em 2012 e 2013 por meio de questionários respondidos por membros de todos os segmentos da escola; entrevistas com membros do Conselho Escolar, crianças e representantes da comunidade.

Procedeu-se também a leitura e análise dos planos da instituição do ano de 2013: Plano de Trabalho Anual (PTA), Plano da Pedagoga, Plano do Conselho Escolar, projetos pedagógicos, planejamento escolar das professoras e parecer descritivo de algumas crianças, relatórios bimestrais do trabalho escolar e avaliação sistemática das ações pedagógicas impressas no livro ata de reuniões institucionais, a fim de entender como se pensa na escola, como a escola se organiza para fazer educação e como as atrizes educacionais delimitam sua atuação. Foi utilizada ainda como fonte de dados, a Proposta Curricular para Educação Infantil Creche/Pré-escola da Secretaria Municipal de Educação no intuito de perceber se a escola a utiliza como referencial para sua organização pedagógica e administrativa.

### **3.1 A Escola**

O Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) pesquisado situa-se na Zona Leste da cidade de Manaus. Sua história como instituição de ensino começou em 1991, como escola particular e perdurou até 1994 nessa condição. A pressão social da comunidade por pré-escola pública fez sua administração ser assumida pela SEMED em 1995, tornando-o anexo de uma Escola Municipal. Em 2001, o Conselho Municipal de Educação lhe concede um Ato de Criação e passa a ser reconhecido como uma escola independente. Contudo, o mesmo não possui sede própria e o prédio no qual funciona é o mesmo da sua criação, sendo alugado pela SEMED.

Em sua estrutura física o prédio comporta no térreo seis salas de aula, secretaria, sala de material pedagógico (livros didáticos e paradidáticos, jogos educativos, dentre outros); banheiros masculino e feminino; cozinha e pátio descoberto. No primeiro andar estão localizados depósitos para guardar merenda escolar, materiais de limpeza e papelaria; materiais diversos, utilizados nas apresentações culturais (painéis, casa de fantoches, adereços e figurinos), arquivo morto e um mini auditório.

Sem se ater ao fato de que a escola não tem sede própria, percebe-se que a estrutura física apresentada pela escola não é adequada à educação infantil: as salas são pequenas, sem acessibilidade, o piso do pátio é todo de cimento e não possui cobertura para a recepção das crianças. O pequeno auditório é aberto e insalubre para a realização de atividades devido ao calor.

Esse tipo de estrutura desfavorece o trabalho pedagógico da instituição e vai contra o que postulam os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, criados pelo MEC em 2009, em sua dimensão 5 (Dimensão de espaços, materiais e mobiliários) que ao referir-se aos espaços internos e externos da instituição diz que os mesmos devem favorecer o desenvolvimento pleno da criança, possibilitando seu contato com a natureza e proporcionado local adequado e seguro para brincar e realizar outras atividades.<sup>103</sup> Este fato não ocorre satisfatoriamente na escola em questão. As limitações estruturais, apesar de desafiarem a lógica do trabalho pedagógico, não impedem que o mesmo aconteça qualitativamente.

Em sua estrutura administrativa a escola apresenta a seguinte organização:

- ✓ Funciona em dois turnos: matutino e vespertino;
- ✓ Possui 12 turmas, com 20 a 23 estudantes, totalizando 256 crianças matriculadas nos 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> períodos;
- ✓ Seu quadro funcional é composto por: uma gestora, uma pedagoga, sete professoras, um assistente administrativo, dois auxiliares de serviços gerais e uma manipuladora de alimentos.

A SEMED implantou em 2013 o Programa de Alimentação Escolar na rede municipal de ensino, devendo ser fornecidas duas refeições por turno na educação infantil. Como não tem refeitório tal alimentação é servida na sala de aula. No plano diário das professoras este procedimento é descrito como um momento de educar e cuidar.<sup>104</sup> As crianças têm oportunidade de aprender sobre as propriedades vitamínicas dos alimentos servidos, são orientadas a portarem-se à mesa, sobre a importância da mastigação e a higienização das mãos antes da refeição.

A segurança fica a cargo de uma empresa terceirizada, contratada pela SEMED, que instalou um sistema de alarme na instituição para zelar pelo patrimônio público. Não há agentes de portaria e havendo necessidade de monitoramento, a

---

<sup>103</sup> BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009. p. 48.

<sup>104</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. Planejamento diário das professoras. Manaus, 2014.

gestora solicita a presença de um patrulheiro informando o motivo da solicitação e o horário em que o mesmo deve se fazer presente.

O Regimento Escolar, construído em 2013, a partir de orientações emanadas da SEMED, é o documento que normatiza o funcionamento interno da instituição e regulamenta todo o trabalho administrativo e pedagógico da mesma, pautada em princípios democráticos de gestão escolar. O Conselho Escolar foi implantado em 2010. É composto por pais de crianças, representantes da comunidade e por funcionárias da escola (gestora, professoras e assistente administrativo). Sua atuação se dá na administração do recurso federal oriundo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), na organização das ações socioeducativas, em conjunto com a coordenação pedagógica e na captação de recursos financeiros para a efetivação das mesmas, quando necessário.

É inegável que a organização administrativa do ambiente escolar é fator facilitador para que o trabalho desenvolvido nas diversas instâncias da instituição seja positivo, pois há delimitação de papéis e de funções a serem cumpridas. Em sua estrutura pedagógica, a escola atende crianças de 4 e 5 anos de idade, pauta seu trabalho educativo no PPP da instituição, na Proposta Curricular para Educação Infantil Creche/Pré-escola da SEMED, sem desconsiderar os documentos norteadores da Educação Infantil produzidos pelo MEC. O planejamento tem periodicidade quinzenal, sendo que as professoras além do plano geral, construído coletivamente, fazem o plano diário de atividades. O calendário escolar é fornecido pela SEMED. Como procedimento pedagógico a escola adota a pedagogia de projetos. Vale ainda ressaltar que a instituição (representada por seus membros), a gestora, a pedagoga e o Conselho Escolar também constroem no início do ano letivo seus planos de trabalho.

A escola se estrutura, portanto, em três dimensões. Quando essas dimensões atuam em consonância, elas contribuem para ação efetiva do projeto educativo da mesma.

### **3.2 O Projeto Político-Pedagógico (PPP)**

O Projeto Político-Pedagógico é o documento que detalha quais são os objetivos, as diretrizes e ações do processo educativo a serem desenvolvidas na escola. Ou seja, ele expressa propostas que sintetizam exigências sociais e legais

do sistema de ensino ao mesmo tempo que busca atender as expectativas da comunidade escolar. Ao tratar sobre projeto político-pedagógico, Vasconcelos apresenta uma definição relevante:

Entendemos o projeto como sendo o plano global da instituição; implica, enquanto processo, elaboração (expressão de sua identidade, de suas opções, de sua visão e julgamento de realidade, bem como das propostas de ação e realização interativa (colocação em práticas daquilo que foi projetado, acompanhado de avaliação).<sup>105</sup>

Definir o projeto político pedagógico como plano global significa fazer dele o referencial delineador de ações educativas e o instrumento que aponta o perfil dos profissionais que poderão fazer parte tanto do corpo docente quanto da equipe administrativa da escola. Segundo Veiga, o projeto busca um rumo, uma direção que pressupõe uma ação intencional, com sentido explícito e um compromisso definido coletivamente. Neste sentido, o projeto pedagógico da escola passa a ser também um projeto político. É pedagógico porque define as ações educativas e as características necessárias à escola para cumprir seu propósito, sua função e, sobretudo, sua intencionalidade. Torna-se político quando está intimamente articulado com os reais interesses da população brasileira.<sup>106</sup>

Considerando o exposto, pode-se dizer que os dados impressos no PPP do CMEI pesquisado são frutos de sondagem e de discussões entre os diversos membros que compõem a escola e que dão sustentabilidade ao seu processo educativo. Sua elaboração encontra-se normatizada pelo Regimento Geral das Escolas da Rede Municipal de Manaus, aprovado por meio da Resolução N° 05/08/CME/MANAUS de 28/08/2008, em seus artigos 6° e 14°.<sup>107</sup>

Sua construção deu-se no ano de 2012, a partir de estudos com os membros da equipe escolar, organizados pela pedagoga sobre a função social da escola como um todo e da escola de Educação Infantil, em especial.<sup>108</sup> Abaixo se

<sup>105</sup> VASCONCELOS, Celso dos Santos. *Coordenação do Trabalho Pedagógico. Do Projeto Político Pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Liberdata, 2002. p. 49.

<sup>106</sup> VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, São Paulo: Ed. Papirus, 1995. p. 11.

<sup>107</sup> Art. 6°. As unidades de ensino da Rede Pública Municipal de Manaus têm por objetivo implementar e acompanhar a execução da Proposta Pedagógica elaborada com todos os segmentos da comunidade escolar, em observância aos princípios democráticos e submetida à aprovação pela comunidade escolar e à validação legal pelo Conselho Municipal de Educação - CME. Art. 14. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

<sup>108</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil, 2012, p. 07.

encontra descrito o processo e os elementos constitutivos do documento no sentido de demonstrar como acontece o processo educativo no CMEI.

Por meio do estudo a equipe escolar buscou entender o propósito da escola para poder organizar seu projeto educativo na educação infantil. Contudo, a escola não educa sozinha, as famílias são as grandes parceiras deste processo. Com essa convicção, a equipe realizou um seminário com os pais e responsáveis, no qual a pedagoga, as professoras e a gestora apresentaram o trabalho realizado pela instituição com as crianças e expuseram sua visão de futuro para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, solicitando ajuda na coleta de dados para a construção do PPP e sua posterior implantação. Para que não houvesse no momento e nem no futuro, confusão de papéis foi explicitada como se daria a atuação de cada grupo de trabalho tanto durante a construção do documento quanto na sua materialização.

A gestão, a coordenação pedagógica e as professoras foram responsáveis diretos pela mobilização da escola e da comunidade tanto para a construção da proposta quanto por sua implantação. Além disso, coube-lhes a tomada de decisões sobre conteúdos e métodos de ensino, tendo como base os documentos oficiais que regem a Educação Infantil. Foram distribuídos questionários pelas professoras e os dados obtidos foram tabulados pela pedagoga. A história do bairro e da escola foi pesquisada pela gestora e por membros do Conselho Escolar com moradores e na associação do bairro.

A dificuldade apontada diz respeito ao momento de sistematização, que ficou sob a coordenação da pedagoga como relatora do documento, pois era necessário conciliar horários para reunir os membros representantes dos grupos de trabalho para discussão dos dados coletados. A apresentação do documento final foi feita pela pedagoga em dois momentos, primeiramente em uma reunião com a equipe escolar e depois em outra com toda a comunidade em formato de assembleia para aprovação do mesmo.

Acredita-se que as discussões em torno da construção do PPP foram proveitosas para a equipe escolar, pois um ponto que ganha ênfase no mesmo diz respeito à percepção de que uma escola de qualidade se faz com a parceria dos pais. Para isso, eles precisam entender o propósito do trabalho pedagógico e qual a função deles no processo educativo formal dos seus filhos e de suas filhas. Outro ponto que chama atenção diz respeito ao trabalho das demais funcionárias da

instituição: assistente administrativo, manipuladora de alimentos e auxiliares de serviços gerais. Além de sua função específica lhe é atribuída também uma dimensão pedagógica, que é pouco reconhecida até por elas próprias. Essa dimensão diz que as relações sociais que eles estabelecem com as crianças e com os pais devem ser direcionadas para a formação da cidadania, a começar pelo tratamento cordial baseado no respeito.

O marco referencial situacional do documento aponta para uma comunidade que faz parte de um mundo globalizado, inserido na Zona Franca de Manaus, mas que não desfruta das possibilidades de empregabilidade que a mesma oferece em função da baixa escolarização e qualificação profissional. Em vista de contribuir para mudança dessa realidade os pais, a comunidade e os membros do Conselho Escolar são chamados a participar efetivamente das decisões sobre o orçamento e a utilização dos recursos financeiros que a escola recebe. Além disso, cabe-lhes também discutir sobre as características do cidadão, da cidadã que quer ver se formar por meio das atividades propostas para esse fim. Com essa atitude a escola pretende possibilitar-lhes perceber a importância da educação para a vida em sociedade, sendo a escola *locus* de conhecimento social e científico para suas crianças desde a primeira infância.

O marco referencial filosófico, pautado nos fundamentos teóricos de Vygostsky, Piaget e Wallon considera a criança como sujeito dinâmico em busca de construir sua identidade pessoal e social. Um sujeito mais do que aprendiz, é aprendente. Nesse processo, a professora assume o papel de mediadora entre o conhecimento e o sujeito. Neste sentido, a metodologia adotada é dialógica e possibilita que as crianças opinem, nas rodas de conversa, sobre sua visão da escola e suas necessidades de aprendizagem.

As atividades escolares são divididas em permanentes e diversificadas. As atividades permanentes dizem respeito à rotina das crianças e ao trabalho em sala de aula de modo continuado: brincadeiras, rodas dialógicas e de leitura, jogos cooperativos e individuais, música e movimento e atividades de desenho, pintura, modelagem, dentre outras. Já as atividades diversificadas são de escolha livre e permitem que a criança aprimore uma habilidade que já possui ou que quer desenvolver.

Adotando esses procedimentos o trabalho do CMEI segue na direção de uma formação de sujeitos pensantes, capazes de fazer escolhas individuais e de

perceber-se como membro de uma coletividade. Para colher dados que demonstrassem a percepção da comunidade escolar acerca do trabalho desenvolvido na instituição foi realizada ao final de 2013 a avaliação do PPP, sendo destaque os seguintes pontos: a satisfação da comunidade escolar com o trabalho realizado pela instituição (90%), percepção da família quanto à atuação das profissionais da escola, em suas especificidades (97%), o cumprimento dos planos traçados em sua totalidade (100%), rotatividade de pessoal (0,06%).<sup>109</sup> Os dados demonstram que é possível à instituição alcançar sua meta de ser uma escola de qualidade em educação infantil.

### 3.2.1 Atuação da Gestão Escolar

A atuação da gestão escolar se referenda nos princípios de gestão democrática, apontada no PPP e no Regimento Escolar. Sendo assim, faz-se necessário adotar procedimentos que favoreçam a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, pois não pode haver gestão democrática na escola sem que a educação seja uma tarefa de todos. Todavia, cada membro tem um papel diferente a desempenhar.

Para Cortella,

Se você tem a tarefa de gestor, será que aquela pessoa que trabalha com você no dia a dia tem clareza de qual é a obra dela dentro da equipe, da empresa, da sociedade? Ou será que ela, supõe que a obra dela é apenas aquilo que está fazendo no imediato? Essa é uma questão relevante porque uma das tarefas do líder é esclarecer a obra coletiva.<sup>110</sup>

A delimitação de papéis para um fazer conjunto é a primeira tarefa de uma gestora que queira efetivar uma gestão democrática. Contudo, não adianta escrever, falar, destinar, é necessário demonstrar, ou seja, fazer junto. Na dimensão administrativa do CMEI ela é responsável pela delimitação de funções, dando autonomia aos profissionais para que organizem seu fazer em todos os setores da escola. Contudo, há horários a serem cumpridos como entrada e saída das crianças e funcionárias, distribuição da merenda escolar, organização dos setores e limpeza do prédio. A pontualidade é uma marca positiva que foi implantada na instituição, como sinal de respeito à comunidade intra e extraescolar.

---

<sup>109</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. Painel de gestão escolar. Manaus, 2014.

<sup>110</sup> CORTELLA, 2011, p. 69.

Responsabiliza-se também por toda a documentação da instituição e pela manutenção estrutural do prédio, atualizando periodicamente o cadastro dos bens móveis e imóveis junto à Divisão Regional de Educação V/SEMED.<sup>111</sup> Órgão ao qual a escola encontra-se subordinada. Como presidente do Conselho Escolar participa das atividades que o mesmo organiza e presta conta dos recursos federais recebidos e daqueles arrecadados nas ações do referido órgão.

Na dimensão pedagógica, a gestora participa das reuniões de pais e mães a fim de informar-lhes sobre as questões administrativas da escola, faz-se presente nos momentos de planejamento em conjunto com a pedagoga para organização das ações pedagógicas e sua participação na viabilização de condições para que as mesmas possam ser efetivadas, visita salas de aula, conversa com as crianças e com as professoras, atende os pais e as mães sempre que procurada. Sua ausência se dá quando resolve assuntos externos com a tesoureira do Conselho Escolar, com a pedagoga em busca de firmar parcerias com outras instituições (Posto de Saúde, Conselho Tutelar, dentre outras) ou quando participa das atividades organizadas pela Divisão Regional/ SEMED (reuniões, palestras, etc.).

Segundo Paro, “toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola de 1º e 2º graus que tenha efetiva participação dos pais, educadores, alunos e funcionários da escola, isso acaba sendo considerado coisa utópica”.<sup>112</sup> A ação desta gestora demonstra que a utopia pode se transformar em realidade, basta para isso que as pessoas que a idealizaram não fiquem apenas no campo das ideias. A materialidade de uma ação se faz pela ação.

A democratização da escola pública não pode ficar no campo onírico. Se assim o for estaremos negando os princípios fundamentais da Constituição Federal do Brasil, que em seu Art. 1º diz que

A República Federativa do Brasil, formada pela União indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direitos e tem como fundamentos:

I – a soberania;

II – a cidadania;

III – a dignidade da pessoa humana;

IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

---

<sup>111</sup> As Divisões Regionais são órgão da SEMED responsáveis por um conjunto de escolas de uma determinada zona da cidade. A Zona Leste, na qual se situa o CMEI pesquisado, é denominada Zona V.

<sup>112</sup> PARO. Vitor Henrique. *Gestão democrática*. São Paulo: Ática, 2001. p. 09.

V – o pluralismo político.<sup>113</sup>

Os princípios que regem o Estado brasileiro devem reger também suas instituições, principalmente as públicas. Não é possível ser um Estado democrático se as instituições públicas são tratadas como feudos por seus gestores e/ou gestoras. E a escola é uma instituição pública. Quando uma gestão escolar compreende esses princípios como elementos essenciais para uma gestão democrática traça caminhos para pô-los em prática. Tais caminhos incidirão diretamente na prática pedagógica da escola, pois há valorização tanto do trabalho individual quanto coletivo.

Busca sua soberania para fazer educação por meio de seu PPP, mas não desmerece os documentos oficiais do município. Favorece o exercício da cidadania por meio do diálogo para a tomada de decisões conjuntas. Cria mecanismos que favoreçam a convivência em coletividade a fim de que a dignidade da pessoa humana seja preservada. Incita a participação de todos os funcionários tornando a escola um local no qual os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa são valorizados. Aprecia o pluralismo político, respeitando os diferentes modos de pensar e concepções de mundo das pessoas que fazem parte da escola, sejam elas pais, alunos ou funcionários.

Uma gestão escolar que se baseia nesses princípios é capaz de identificar as forças que a escola possui e as utiliza em seu planejamento para sanar suas fraquezas. Sendo assim, ela não faz planos apenas para cumprir uma obrigação legal. Ela faz planos para transformar sonhos em realidade.

### 3.2.2 Atuação do Conselho Escolar

O Conselho Escolar participa da elaboração do Plano de Trabalho Anual (PTA) que a escola elabora ao início de cada ano letivo, tendo como referencial o PPP. Neste plano estão descritas todas as atividades da instituição, tanto as pedagógicas quanto aquelas destinadas à captação de recursos financeiros, que ficam sob a responsabilidade exclusiva do Conselho. A partir do PTA o Conselho Escolar também elabora seu plano de ação, descrevendo quais atividades irá realizar ao longo do ano letivo conforme descrito abaixo:

---

<sup>113</sup> BRASIL. Constituição Federal do Brasil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

- a) Elaboração do plano de aplicação do PDDE. Os membros se reúnem com a gestora, pedagoga e professoras a fim de decidir o material que será adquirido. Ao ser consolidado, o plano de aplicação é compartilhado com a comunidade escolar (pais, mães e profissionais da escola). Após a aquisição dos materiais, a prestação de contas é feita tanto para o emissor do recurso quanto para a comunidade escolar mediante apresentação da planilha de gastos e as notas fiscais;
- b) Participação nas ações socioeducativas. Os membros do Conselho se fazem presente tanto no planejamento quanto na execução e avaliação das atividades socioeducativas tais como: carnaval infantil, dia das mães e pais, festa junina, mostra científica e cultural, musical de Natal, dentre outras. Sua contribuição consiste na organização dos espaços físicos onde serão realizados os eventos e em angariar recursos para financiamento dos mesmos. Neste processo, ele trabalha em conjunto com a coordenação pedagógica, que aponta as necessidades da instituição, das professoras e das crianças;
- c) Organização de atividades para angariar recursos financeiros. Ao longo do ano os membros do Conselho organizam brechós, rifas e bingos para aquisição de recursos que possibilitem a compra de materiais para ornamentação dos eventos educativos. Na festa junina se responsabiliza pela venda de alimentos, de bebidas e do bingo. O recurso adquirido na referida festa é destinado à semana da criança com aluguel de brinquedos, contratação de palhaços para shows, compra de mimos e presentes para as crianças.

As ações expostas são registradas por meio de fotos e no livro de atas do Conselho. As prestações de contas são feitas em assembleias com apresentação da contabilidade no livro caixa e as famílias das crianças dão ciência assinando as atas.

O objetivo dessas atividades é buscar as possibilidades de cooperação e de apoio, [...] que contribuam para o aprimoramento do trabalho da escola, isto é, para as atividades de ensino e de educação dos alunos. Espera-se especialmente, que os pais atuam na gestão escolar mediante canais de participação bem definidos.<sup>114</sup>

---

<sup>114</sup> LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa, 2003. p. 349.

Sendo assim, quanto mais os pais e as mães se fizerem presentes no universo educativo de seus filhos e suas filhas maiores serão as possibilidades da escola consolidar sua gestão democrática. Por outro lado, eles e elas também terão maiores condições de entender como se processa o ato educativo na mesma e maiores serão as possibilidades de incentivo para a utilização de elementos de sua vida cotidiana como referência para construir conhecimento e vice e versa.

### 3.2.3 Atuação das Professoras

O RCNEI define o que o professor em educação infantil seja um profissional que apresente competência polivalente. Competência esta proveniente de ampla formação profissional que o habilite a trabalhar aliando cuidado e educação.<sup>115</sup>

Observemos então a tabela abaixo:

**Tabela 1** - Perfil profissional das professoras do CMEI – Fonte: ficha funcional

Prof. <sup>a</sup>	Formação (nível médio/superior/especialização)	Tempo de experiência em Ed. Infantil	Tempo de trabalho no CMEI	Carga horária atual
<b>A</b>	Magistério/Pedagogia/ Educ. Infantil e Educ. Especial	14 anos	14 anos	40h
<b>B</b>	Magistério/Pedagogia/ Educ. Infantil e Educ. Especial	10 anos	10 anos	40h
<b>C</b>	Magistério/ normal superior	7 anos	7 anos	40h
<b>D</b>	Magistério/Pedagogia	4 anos	2 anos	20h
<b>E</b>	Magistério/Pedagogia/ Educ. Infantil	12 anos	12 anos	40h
<b>F</b>	Magistério/Pedagogia	5 anos	1ano	20h
<b>G</b>	Magistério/Pedagogia	3 anos	1 ano	40h

Considerando os dados da tabela podemos dizer que as professoras atendem às exigências profissionais delimitadas pelo RCNEI. Elas possuem formação específica para área de atuação e há indícios de pretensão em continuar se especializando. O tempo de trabalho no CMEI e a carga horária servem como dois indicadores: a luta persistente destas profissionais na construção de uma escola de qualidade e a capacidade de coexistir e cooperar. O tempo de experiência demonstra o *pathos educacional*, enquanto paixão pelo ato de educar.

<sup>115</sup> RCNEI, 1998, p. 41.

A palavra *pathos* tem origem grega e seu significado está associado à emoção, a sentimentos como paixão, sofrimento, dentre outros.<sup>116</sup> Por estar imbuído de aspectos emotivos, o termo *pathos* se faz presente na arte dramática, na poesia e na retórica, pois os mesmos têm como finalidade expressar, colher e despertar emoções.<sup>117</sup> Estas características são propícias para que a associemos ao termo educacional.

Sendo assim, *pathos* educacional significa, literalmente, paixão pela educação. Uma professora apaixonada pelo seu fazer, torna-se uma profissional altamente comprometida com ele, capaz de educar e cuidar, imputando a ambos os atos o mesmo valor.

Esse *pathos* educacional pode ser percebido nos planos de trabalho feitos pelas professoras, pois indicam como se dá a atuação concreta destas frente à realidade que se apresenta no ambiente escolar. No início do ano letivo, as professoras sob a orientação da pedagoga preparam um plano de ação pedagógica de 15 dias para trabalhar com a inserção social das crianças na escola.<sup>118</sup> Este é um momento que exige uma atenção especial, pois para muitas crianças é o primeiro contato com a instituição e separação dos seus genitores. Neste sentido, ele requer o que Cortella denomina paciência pedagógica e afetiva.<sup>119</sup> Segundo Cortella, ter paciência pedagógica significa não negligenciar o fato de que pessoas têm seus próprios processos de aprendizagem e, paciência afetiva é a capacidade de revestir com amorosidade o ato educativo, não olhando o outro com estranheza, mas o reconhecendo primeiramente como pessoa.

As atividades referentes à paciência afetiva englobam a caracterização física das professoras, que se revezam no uso de figurinos de personagens infantis durante a recepção e a acolhida das crianças. Tal recepção é enriquecida com músicas e brincadeiras no pátio e teatro de fantoches. Nesta quinzena, todas as pessoas na escola estão mobilizadas no auxílio às professoras a fim de que as crianças possam se sentir seguras no novo ambiente. Ao final de cada dia as crianças levam para casa uma lembrança das professoras: balões coloridos, objetos

---

<sup>116</sup> PATHOS. *Conceito*. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Pathos>>. Acesso: em 10 ago. 2014.

<sup>117</sup> PATHOS, 2014.

<sup>118</sup> O termo inserção social é utilizado pelas professoras em substituição ao termo adaptação escolar, pois segundo consta na justificativa do plano a inserção é entendida como um processo de inclusão, enquanto que adaptação sugere acomodação ao ambiente.

<sup>119</sup> CORTELLA. Mario Sérgio. *Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 15.

modelados pelas próprias crianças com massa de modelar, pirulitos e pipocas postas em embalagens com desenhos e pinturas feitos pelas mesmas. O uso dessa estratégia vai cessando paulatinamente e findam com o término do primeiro mês letivo.<sup>120</sup>

Segundo consta no Plano de Trabalho Anual (PTA) da escola, para realizar os demais planejamentos escolares as professoras devem se reunir quinzenalmente, sob a orientação da pedagoga e as principais referências apontadas são o PPP e a Proposta Curricular de Educação Infantil Creche/Pré-escola da SEMED.<sup>121</sup> Lendo os planos das professoras se percebe também o uso de livros didáticos e sites diversos utilizados para elaborar e organizar as atividades pedagógicas.<sup>122</sup> A iniciativa de buscar enriquecer o ato pedagógico de educar e cuidar utilizando outros referenciais pode ser interpretado como uma tentativa das professoras buscarem qualificar seu fazer. Pode-se também pensar que elas demonstram entender que o ato pedagógico precisa ser pensado antes de praticado.

Essa visão é compartilhada por Vasconcelos: “O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional”.<sup>123</sup>

Quando as professoras utilizam em seu primeiro plano de ação pedagógica o termo inserção social ao invés da palavra adaptação demonstram que, além da paciência pedagógica e afetiva, possuem também compreensão da intencionalidade do ato educativo que praticam, pois a escola infantil é o primeiro ambiente formal que algumas crianças têm para iniciar seu aprendizado de como ser e portar-se como cidadão e cidadã.

#### 3.2.4 Atuação da Pedagoga

O plano de ação da pedagoga do CMEI pesquisado aponta para a realização de um trabalho coletivo pautado em princípios democráticos. As

---

<sup>120</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. Plano de ação de inserção da criança na escola. Manaus, 2014.

<sup>121</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. Plano de Trabalho Anual. Manaus, 2014.

<sup>122</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. Ficha de planejamento quinzenal. Manaus, 2014.

<sup>123</sup> VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. 7. ed. Libertad: São Paulo. 2000. p. 79.

sentenças frasais que ela utiliza para justificar tal trabalho são: estamos juntas, pensamos juntas e fazemos juntas.<sup>124</sup>

As atividades relatadas no plano se adequam ao que consta no regimento escolar e no PPP. Segundo os quais cabe à coordenação pedagógica coordenar e orientar as professoras no planejamento dos processos educativos da instituição e na implementação das ações emanadas pela SEMED; promover por meio da formação continuada momentos para estudo e reflexão da prática pedagógica; acompanhar a execução dos projetos escolares, realizando o registro dos mesmos por meio de relatórios e divulgando os resultados em forma de gráficos, no painel da escola, mantendo a gestora informada acerca de todas as atividades desenvolvidas na instituição.<sup>125</sup>

#### 3.2.4.1 *Gestão do conhecimento e trabalho pedagógico*

Ao construir seu PPP o CMEI assumiu a concepção de ensino-aprendizagem sociointeracionista. Baseada nessa escolha a equipe escolar organiza o processo educacional da instituição considerando que o conhecimento é construído e considera as ideias piagetianas<sup>126</sup>, que se referem a três tipos de conhecimento. O *conhecimento físico*, construído por meio da observação. A criança observa o mundo ao seu redor, manipula objetos e colhe informações sobre os elementos que fazem parte de sua vivência. O *conhecimento lógico-matemático*, por sua vez, é construído por meio das relações que a criança cria entre os objetos. Ele requer que haja maior elaboração do pensamento para responder as questões que se apresentam. E por fim, o *conhecimento social* que provém das relações que a criança mantém com outras pessoas, possibilita compreender como as pessoas se relacionam a função dos estímulos sociais e como as emoções humanas são condicionantes para o convívio humano salutar.

As atividades planejadas na escola tendo esses elementos como norteadores são organizadas em forma de projetos pedagógicos, pois estes geram ações educativas que favorecem a interação sujeito/sujeito/objeto/conhecimento.

---

<sup>124</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. *Plano de ação da pedagoga*. Manaus, 2014.

<sup>125</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. *Regimento escolar*. Manaus, 2013. p. 17-18.

CENTRO Municipal de Educação Infantil. *Projeto político pedagógico*. Manaus, 2013. p. 39.

<sup>126</sup> KAMII, Constance. Rheta Devreis. *Piaget para a educação pré-escolar*. Trad. Maria Alice Bade Danesi. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 24-33.

Mas estes projetos não nasceram apenas da ideia da equipe escolar, foram frutos das necessidades das crianças e visam “[...] abranger diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimento e de diferentes linguagens, a construção da identidade, os processos de socialização e o desenvolvimento da autonomia das crianças”.<sup>127</sup>

Os projetos escolares que possuem essa característica são alicerces para o conhecimento e não se findam em si mesmos, pois seu propósito não cabe na execução de uma tarefa. Eles oportunizam o protagonismo da criança no processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, o ato de “desempenhar ou ocupar o primeiro lugar em um acontecimento”.<sup>128</sup> Logo, por meio dos projetos a criança tem oportunidade de agir diretamente sobre os objetos, manipulando-os para extrair deles suas propriedades, relaciona-os para perceber suas semelhanças, diferenças e utilidade na resolução de um problema. Nesse processo, a criança se relaciona com seus colegas, com a professora e outras pessoas adultas enriquecendo sua vivência social e colhe informações que lhe serão úteis para seus relacionamentos sociais futuros.

Esse ponto de vista é consonante ao que ressalta Barbosa e Horn:

A pedagogia de projetos vê a criança como um ser capaz, competente, com um imenso potencial e desejo de crescer. Alguém que se interessa, pensa, duvida, procura soluções, tenta outra vez, quer compreender o mundo a sua volta e dele participar, alguém aberto ao novo e ao diferente. Para as crianças, a metodologia de projetos oferece o papel de protagonistas das suas aprendizagens, de aprender em sala de aula, para além dos conteúdos, os diversos procedimentos de pesquisa, organização e expressão dos Conhecimentos.<sup>129</sup>

Quando a escola oportuniza o protagonismo da criança lança o desafio de protagonismo também às professoras, pois pensar e pôr projetos em prática exige competência e coerência. Exige profissionais que quebrem o paradigma de professor-executor. Não basta apenas fazer é preciso pensar sobre. Sendo assim, a criança e a professora deixam o “tarefismo” e passam a realizar atividades e exercícios trocando saberes, compartilhando informações. Dessa maneira, ambas

---

<sup>127</sup> RCNEI, 1998, p. 45.

<sup>128</sup> DICIONÁRIO da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/protagonizar/>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

<sup>129</sup> BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 87.

constroem conhecimento. Vejamos então os projetos do CMEI que ajudam esses atores/atrizes nesse processo.

Para favorecer a parceria a escola/família o CMEI implantou o projeto “Crianças estudando, Pais atuando”.<sup>130</sup> Esse projeto ocorre durante todo o ano letivo e têm as seguintes ações:

- ✓ Reuniões de pais, mães e professoras. Acontecem bimestralmente e nelas os pais e as mães recebem informações administrativas, por meio da gestora e pedagógicas, fornecidas pela pedagoga sobre a escola e tem oportunidade de opinarem sobre o que está sendo planejado nas duas dimensões. Recebem os trabalhos de seus filhos, de suas filhas, o parecer descritivo de desenvolvimento sociopedagógico e conversam com as professoras;
- ✓ Oficina de pais e mães. Realizada no início do ano letivo com o objetivo de proporcionar aos pais e mães um momento para conhecer o trabalho pedagógico da sala de aula, no qual as crianças desenvolverão ao longo do ano letivo atividades de rotina, permanentes e diversificadas, sob a orientação da professora.
- ✓ Seminário de pais e mães. Acontece no primeiro semestre e visa oportunizar aos pais e mães conhecer e dialogar sobre o PPP da escola à luz da teoria educacional que o mesmo defende;
- ✓ Visitas à escola. Oferece oportunidade aos pais e mães de participarem do dia a dia de seu filho e de sua filha, seja no ambiente interno ou externo da sala de aula. Requer apenas que os interessados marquem na coordenação pedagógica o dia da visita. Em alguns casos é a pedagoga que os convida a fazê-lo em função da necessidade de trabalho conjunto no processo socioeducativo da criança;
- ✓ Culminâncias pedagógicas. Acontecem em função do término de uma ação pedagógica prevista no planejamento escolar e envolvem apresentações culturais (música dança, teatro, etc.);
- ✓ Festa junina. Realizado em conjunto com o Conselho Escolar, trabalha com as expressões culturais do povo brasileiro a nível regional e nacional. São criados grupos de trabalhos de pais por sala de aula, de modo que todos

---

<sup>130</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. Projeto político pedagógico. Manaus, 2013. p. 30-31.

possam colaborar para a realização da festa que é aberta a comunidade local;

- ✓ Musical representado de Natal. Realizado no fim do ano letivo, marca a despedida das crianças do segundo período que saem da escola para o ensino fundamental. As atividades inerentes a ele são: Representação regionalizada do nascimento de Jesus, coreografias de músicas com mensagem de amor, solidariedade e respeito ao próximo e o coral, composto com todas as crianças para cantar sobre a chegada do natal.

Os demais projetos do CMEI buscam favorecer o desenvolvimento biopsicossocial das crianças<sup>131</sup>:

- a) Passos Mágicos. Este é um projeto tem sua base calçada na música e no movimento. Por meio deste as crianças realizam apresentações culturais nas culminâncias pedagógicas, na festa junina e no musical representado de Natal;
- b) Mãozinha Encantada. Pautado na arte plástica o projeto permite que as crianças façam observações de quadros de artistas, nacionais, regionais e internacionais e dialoguem sobre eles, expressando suas impressões sobre a mensagem que o artista quis passar. Cada turma escolhe um quadro e faz a releitura do mesmo que será exposta na escola. A atividade se encerra com uma exposição das telas feitas pelas crianças;
- c) Brincando, experimentando e preservado. Este projeto alia cultura e ciência. Cada ano o CMEI escolhe um elemento da natureza, utiliza esse elemento como ponto de pesquisa para que as crianças conheçam como ele se faz presente no ambiente natural e cultural de sua cidade e o utiliza para realizar experimentos. Em 2013 o CMEI foi premiado por este trabalho na feira científica do Estado do Amazonas;
- d) A diversidade na formação étnica do povo brasileiro. Este projeto é utilizado para trabalhar o respeito às diferenças. Por meio dele as crianças têm oportunidade de realizar diversas atividades que as impulsionam a perceber que nosso país é formado por diferentes etnias e estas construíram formas diversas de propagar sua cultura. Neste sentido, ser diferente não é ser estranho, é ser único para viver em comunidade.

---

<sup>131</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. Projeto político pedagógico. Manaus, 2013. p. 27-30.

A utilização de projetos no CMEI imprime a essa instituição uma singularidade coletiva de fazer educação, pois abre possibilidades para que as famílias se tornem partícipes da vida escolar de seus filhos e filhas ao mesmo tempo que oportuniza a estes pequenos sujeitos aprendentes darem significado ao que aprendem, transformando informação em conhecimento.

#### 3.2.4.2 Formação na Escola

Para Garrido, o contexto escolar só pode ser compreendido por meio da reflexão.<sup>132</sup> Tais reflexões promovem possibilidades de readequações e aperfeiçoamento das medidas implantadas. Quando desenvolve esse trabalho coordenação pedagógica propicia condições que favorecem o desenvolvimento profissional dos professores, das professoras e os/as auxilia a serem construtores e construtoras de sua prática.

Visando a concentricidade dessa ideia a pedagoga do CMEI pesquisado prevê em seu plano de ação pedagógica momentos para estudo e discussão de temáticas que fazem parte do contexto educacional e servirão como ferramenta para agregar valor à prática já existente. Em 2014, foram organizados dois momentos:

- a) No início do ano letivo houve estudo realizado com todas as funcionárias do CMEI, cujo tema foi “Condutas e práticas no atendimento ao cidadão”. O objetivo foi trabalhar com o conceito de escola como patrimônio público, no qual todos os setores têm contato e atendem a comunidade. Sendo assim é necessário saber portar-se como servidor público. O estudo teve como resultado a criação de procedimentos comuns para o atendimento aos pais, às mães, às crianças e às demais pessoas que visitam a escola, tais como: Uso de vestimenta adequada ao ambiente escolar, uso de palavras de cortesia, cumprir os horários marcados nos eventos pedagógicos e administrativos, não atender pais e mães na porta das salas de aula, dentre outras;
- b) No meio do ano, antes do recesso escolar houve estudo realizado com as professoras com o tema “O valor do pensar na educação infantil”. O trabalho com esse tema significou reafirmar o conceito de protagonismo no

---

<sup>132</sup> GARRIDO, E. Espaço de formação continuada para o professor – coordenador. In: GUIMARÃES, A. A. *O coordenador pedagógico e a formação docente*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000. p. 9.

processo de ensino e aprendizagem, pois só é capaz de protagonizar sua ação o sujeito que pensa sobre ela. Se a professora não pensa sua ação torna-se mera executora. Se a criança não pensa sobre o que faz apenas cumpre instruções.

Para Alarcão cabe aos formadores e formadoras de professores e professoras a responsabilidade de ajudá-los a desenvolver sua capacidade de pensar com autonomia e de modo sistêmico.<sup>133</sup> Ou seja, é por intermédio dos momentos de formação que a pedagoga poderá criar situações que favoreçam esse desenvolvimento.

Alarcão conceitua pensamento sistêmico como aquele capaz de observar o que acontece ao seu redor, formular questões sobre esses acontecimentos, sugerir soluções que sejam capazes de resolver as questões formuladas e, por fim, criar formas de avaliar os resultados advindos das soluções apontadas.<sup>134</sup> Para Aranha essa competência é indispensável ao professor/à professora, pois sugere uma formação que vai além da mera apropriação dos conteúdos a serem ensinados.<sup>135</sup> Ela significa a qualificação profissional pautada em domínio de ferramentas pedagógicas, éticas e políticas, tendo em vista que toda educação dar-se a partir de valores que vislumbrar a construção de um mundo melhor.

### 3.2.5 Resultados educacionais

A qualidade de uma instituição de ensino é mensurada pelos resultados educacionais que a mesma apresenta. Estes resultados, por sua vez, são decorrentes de processos avaliativos, que ao serem registrados fornecem dados que qualificam ou desqualificam o seu trabalho.

No CMEI pesquisado há alguns itens a serem considerados para esta avaliação: o desempenho docente, discente e institucional. Ao considerar estes itens como primordiais para medir sua qualidade, o CMEI considera o que preconiza a Proposta Curricular para Educação Infantil, Creche/Pré-escola, do município porque “[...] a proposta das instituições de Educação Infantil da rede municipal pressupõe a

---

<sup>133</sup> ALARCÃO, 2004, p. 46.

<sup>134</sup> ALARCÃO, 2004, p. 46-49.

<sup>135</sup> ARANHA, 2002, p. 9.

avaliação enquanto tomada de decisão”.<sup>136</sup> Ou seja, a avaliação é utilizada como procedimento para consolidação ou remanejamento de caminhos educativos.

### 3.2.6 Avaliação do desempenho docente

A professora como elo entre a criança e o conhecimento não pode abster-se de avaliar constantemente sua prática, principalmente quando trabalha em uma escola que tem seu PPP forjado na gestão democrática. Logo, é por meio da reflexão sobre sua ação que ela será capaz de se consolidar como profissional.

Neste sentido, Alarcão diz que há necessidade dos professores/professoras recontextualizarem sua identidade e sua responsabilidade profissional por meio de processos de autoformação e reflexão, para não se sentirem ultrapassados.<sup>137</sup> Cortella corrobora esse pensamento quando diz que os professores/professoras não podem se deixar levar pelo engodo de que sabem tudo, que já conhecem e não há mais necessidade de ficar pensando sobre o que fazem. Segundo Cortella, esse pensar é característico do profissional arrogante, que acredita estar pronto.<sup>138</sup>

O que não parece ser o caso das professoras do CMEI pesquisado. Elas se submetem a autoavaliação diária, quando imprimem no caderno de registro avaliativo da turma se conseguiram ou não atingir os objetivos propostos. Se avaliam e tem avaliada sua atuação no desenvolvimento das ações pedagógicas do CMEI e ao no final do ano letivo conversam, em particular, com a pedagoga e a gestora acerca de seu desempenho profissional.

De posse dos dados obtidos, as professoras têm condições de construir uma nova forma de fazer educação sob uma base sólida, que são seus conhecimentos e sua concepção pedagógica, imprimindo consistência à sua ação educativa.

### 3.2.7 Avaliação do desempenho discente

A avaliação do desempenho do discente no CMEI pesquisado acontece segundo o que rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. “Na educação infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu

---

<sup>136</sup> SECRETARIA Municipal de Educação. *Proposta Curricular para educação infantil creche/pré-escola*. Manaus/AM. 2010. p. 40.

<sup>137</sup> ALARCÃO, 2004, p. 32.

<sup>138</sup> CORTELLA, 2014, p. 21.

desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental".<sup>139</sup> Isto significa dizer que o olhar dirigido à criança deve acompanhar seu desenvolvimento socioafetivo, psicomotor e cognitivo.

No PPP constam orientações para que as professoras procedam tais registros, considerando os objetivos propostos no planejamento escolar. São elas:

- a) Registro individual - deve conter as impressões da professora sobre o desempenho da criança, em seus aspectos individuais e coletivos, na execução das atividades propostas intra e extra sala de aula, considerando os objetivos traçados do plano quinzenal;
- b) Registro coletivo e autoavaliação da turma - é o registro da impressão da professora sobre o dia de trabalho escolar e também a fala das crianças sobre os acontecimentos e sobre seu comportamento no grupo;
- c) Descrição do desempenho da criança - é realizada em uma ficha fornecida pela SEMED e preenchida bimestralmente com dados oriundos dos registros acima citados. Após a leitura e as inferências da pedagoga, estas são compartilhadas com os pais nas reuniões juntamente com o portfólio contendo as produções de seus filhos/suas filhas. Neste momento, os pais e as mães são convidados a fazer um paralelo entre a redação da ficha, a produção da criança e sua impressão sobre o trabalho desenvolvido pela professora. É um momento de compartilhar ideias e aproximação pais, mães/professoras.

A avaliação infantil com essa ênfase demonstra que não existe fim sem um meio. Ela se converte em tarefa permanente da prática docente, pois se torna indispensável para a efetivação de um projeto educativo que se compromete com o êxito e a permanência das crianças na escola.

### 3.2.8 Avaliação do desempenho institucional

A avaliação institucional no CMEI pesquisado é tida como primordial, pois os dados levantados servem para subsidiar as discussões sobre o trabalho realizado e fornece um retrato real da instituição. Esse pensamento é compartilhado pela Proposta Curricular para Educação Infantil, Creche/Pré-escola do município:

---

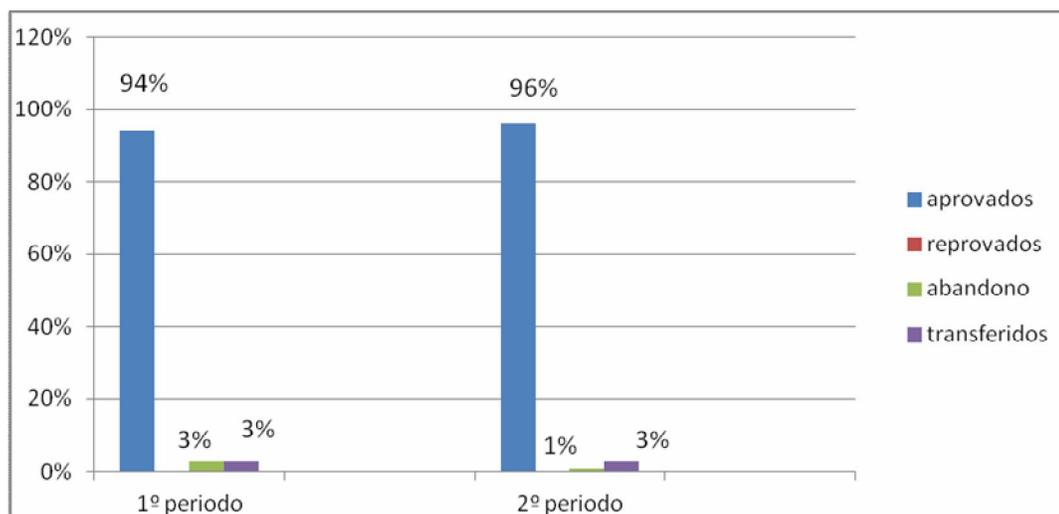
<sup>139</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394*. Brasília. 1996.

Neste sentido, insere-se a avaliação institucional como oportunidade de olhares diferenciados e distanciados, que possibilitam qualificar o pensar e, em decorrência deste, o fazer da instituição. Todos os envolvidos na gestão do tempo e espaço na instituição são responsáveis pelo processo de avaliação, além dos pais e da comunidade em geral.<sup>140</sup>

Tendo esse enfoque a avaliação institucional do CMEI assume caráter de coletividade e imprime responsabilidades aos avaliadores, pois cabe a eles criar caminhos para consolidar ou redimensionar o projeto da instituição. A avaliação institucional, sob a coordenação da gestora e da pedagoga acontece em duas circunstâncias. Primeira, ao término de cada ação pedagógica, quando a equipe escolar é convidada a expressar oralmente sua impressão sobre a atividade executada, sugerindo, quando necessário, possibilidades de melhoria. Em segundo, ao final do ano letivo, tendo como base o PPP e o planejamento construído reúnem-se os membros da equipe escolar e do Conselho Escolar, sendo adotada a autoavaliação, na qual cada membro analisa seu protagonismo na escola e posteriormente compartilhe sua impressão sobre o trabalho realizado no CMEI como um todo. O registro é feito em Livro Ata e todos assinam. Este é o momento também de traçar as metas, objetivos e ações para o ano seguinte.

Ao propor avaliar as suas ações os profissionais do CMEI buscam adotar medidas que contribuam para que a instituição obtenha bons resultados educacionais, mas será que de fato esses esforços tem tido resultados e as crianças tem permanecido na escola? Vejamos o que mostra o gráfico de rendimento.

**Tabela 2** - Rendimento final 2013- fonte: Relatório final de rendimento escolar



<sup>140</sup> SECRETARIA Municipal de Educação. *Proposta Curricular para educação infantil creche/pré-escola*. Manaus/AM. 2010. p. 40.

Ao analisarmos o gráfico de rendimento percebemos que o índice de permanência das crianças é satisfatório, contudo ainda não foi possível excluir a evasão escolar da realidade do CMEI. Sendo assim, esse é o um ponto que merece discussão e busca de estratégias para superação. Todavia, a permanência de 90% das crianças pode ser interpretada como um indicativo do trabalho exitoso realizado pelas profissionais da instituição e sua continuidade pode levar à superação do índice de evasão ainda existente.

Considerando esse fato, pode-se dizer que uma escola de qualidade não se mede pela estrutura física de seu prédio. É inegável que as funcionárias de uma instituição educativa precisam de condições infraestruturais adequadas para desenvolverem seu trabalho, mas também é imprescindível que tenha profissionais qualificadas, comprometidas e compromissadas.

É possível se dizer, analisando o trabalho do CMEI, que o ensino organizado sem um projeto pedagógico é um pseudo-ensino, sem finalidade social, pois relega ao nada todas as dimensões do processo educativo.

É perceptível também que todas as profissionais que nele trabalham têm sua parcela de contribuição para que as crianças recebam atendimento qualitativo, contudo queremos dar destaque ao trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica, que traça seu plano de trabalho em vista de uma organização coletiva do fazer educativo da instituição, no intuito de firmar parceria com as famílias para a melhoria do processo educativo e a permanência das crianças na escola, em busca da superação da evasão escolar. Segundo justificativa de seu plano de ação<sup>141</sup>, quando a família participa da escola ela se compromete com o processo de ensino e aprendizagem de seus filhos e de suas filhas, se faz presente nas reuniões, nos eventos socioculturais e zela pela assiduidade das crianças.

Com esse pensamento e tendo o PPP como norteador, a pedagoga, em conjunto com as professoras, trabalha para ajudar a formar cidadãos e cidadãs. Contudo, para que isso aconteça, faz-se necessário criar procedimentos que auxiliem a criança conhecer a história de seu povo, suas raízes e sua cultura, de forma a construir sua identidade e ir percebendo que todo ser social tem responsabilidades.

---

<sup>141</sup> CENTRO Municipal de Educação Infantil. *Plano de ação da pedagoga*. Manaus, 2014.

Em síntese, quando a escola se torna um palco atrativo, no qual todas as suas atrizes atuam verdadeiramente como protagonistas, elas se avaliam, descobrem suas forças e fraquezas e enfrentam seus problemas em busca de uma educação de excelência, na qual a coletividade é a redatora da história a ser escrita na instituição.



## CONCLUSÃO

Ser pedagoga é uma tarefa árdua que requer resiliência visto que toda aquela que assume uma coordenação pedagógica torna-se líder, mas quem irá conferir valor ou não a essa liderança é a equipe por ela liderada. Pode-se então dizer que perceber a escola como um canal de formação para o exercício da cidadania responsável é perceber que a organização do trabalho escolar não pode e nem deve ser delegada a um profissional que acumula múltiplas funções, nem tão pouco a alguém que não tenha formação específica para fazê-lo. Sendo assim, a coordenação pedagógica de uma instituição de ensino infantil deve ser exercida por uma pedagoga empossada de fato e de direito na função.

Este estudo mostra que a presença da pedagoga organizando e coordenando o trabalho escolar contribui significativamente para a implantação de uma real gestão democrática e para a elevação do nível de qualidade de ensino da escola de educação infantil. Com esta profissional na escola o gestor ou gestora pode administrá-la em busca de condições favoráveis ao processo de ensino e de aprendizagem sem preocupar-se, em demasia, com a sistematização do mesmo. Já as professoras podem contar com alguém que contribua para a implantação qualitativa dos programas e projetos desenvolvidos na instituição, servindo como elo de aproximação desta com a família, a fim de que todos os envolvidos na educação das crianças atendidas na instituição tenham claro qual papel desempenhar.

Portanto, a pedagoga que tem clara e definida sua função de coordenadora pedagógica fundamenta sua prática tendo como base as leis que amparam o direito de todos à educação para a elaboração e realização das suas atividades pedagógicas. Não perde de vista os estudos historicamente fundamentados em bases filosóficas e sociológicas, levando em conta o trabalho coletivo para construção de uma consciência de valorização do ser enquanto cidadão, num processo constante de reflexão das práticas pedagógicas. E com os desafios da modernidade buscando constantemente respostas para a construção de uma sociedade mais ética, humana e solidária.



## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisoivo ao olhar sobre supervisão. In: *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 4. ed. Campinas: 2004.

\_\_\_\_\_. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *Filosofia da Educação*. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006.

\_\_\_\_\_. O que é uma educação para o pensar. In: OLIVEIRA, Paula Ramos de; CASTRO, Eder Alonso (Orgs.). *Educando para o pensar*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1978. *Da família medieval à família moderna*. 2. ed. 2006.

ARRIDO, E. Espaço de formação continuada para o professor – coordenador. In: GUIMARÃES, A. A. *O coordenador pedagógico e a formação docente*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BOFF, Leonardo. A ética e a formação de valores na sociedade. *Revista Reflexão*, ano 4, nº 11, 2003.

BRASIL. Constituição Federal do Brasil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)>. Acesso em: 12 set. 2014.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Disponível em <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em 05 set. 2014. Capítulo V, artigos 30-33.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394*. Brasília. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. V. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. *Resolução, nº 05, de 17 de dezembro 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Infantil*. Brasília: 2009. Art. 9º ao 12º.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CENTRO Municipal de Educação Infantil. *Ficha de planejamento quinzenal*. Manaus, 2014.

\_\_\_\_\_. *Painel de gestão escolar*. Manaus, 2014.

\_\_\_\_\_. *Planejamento diário das professoras*. Manaus, 2014.

\_\_\_\_\_. *Plano de ação da pedagoga*. Manaus, 2014.

\_\_\_\_\_. *Plano de ação de inserção da criança na escola*. Manaus, 2014.

\_\_\_\_\_. *Plano de Trabalho Anual*. Manaus, 2014.

\_\_\_\_\_. *Projeto político pedagógico*. Manaus, 2013.

\_\_\_\_\_. *Regimento escolar*. Manaus, 2013.

CORTELLA, Mario Sergio. *Qual a tua obra?: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. *Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes*. São Paulo: Cortez, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *A formação docente e a educação nacional*. p. 9-10. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/conselheiro.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2014.

DECRETO-LEI n. 8.530 – de 2 de janeiro de 1946. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2014.

DESABAFO de um morador de rua: “Eu sou um ser humano”. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Kj0FoAHf96k>>. Acesso em: 03 set. 2014.

DICIONÁRIO da Língua Portuguesa. Brasil. *Dicionário do Aurélio*. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/sociedade>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

DICIONÁRIO da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/protagonizar/>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio para onde vai. In: *Educação Infantil: a creche, um bom começo*. Em aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. V. 18, nº 73, Brasília, 2001.

ERICKSON, Erick. *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

FREIRE, Paulo. *À Sombra desta Mangueira*. 5. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática docente*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HOLTZ, Maria Luiza M. *Lições de pedagogia empresarial*. MH Assessoria Empresarial Ltda., Sorocaba SP. Disponível em: <[http://www.mh.etc.br/documentos/lições\\_de\\_pedagogia.pdf.p.10-12](http://www.mh.etc.br/documentos/lições_de_pedagogia.pdf.p.10-12)>. Acesso em: 25 ago. 2014.

KAMII, Constance. Rheta Devreis. *Piaget para a educação pré-escolar*. Trad. Maria Alice Bade Danesi. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

KRAMER, Sonia. *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Ática, 2003.

KRAUSS, Heleneida. *Um pouco de mim: educação na Pré-História*. Rio de Janeiro: 2010. Disponível em: <<http://kraussofia.blogspot.com/2010/02/educacao-na-pre-historia.html>>. Acesso em: 26 mar. 2014.

KUHLMANN JUNIOR, Moisés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LIBÂNEO, Carlos José. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa, 2003.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*. *Educar*, n. 17, Curitiba: Editora da UFPR, 2001.

MAQUIAVEL. *O Príncipe*. Tradução Pietro Nasseti. 13ª ed. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MURAD, Afonso. *Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta*. 5. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, Pérsio Santos de. *Introdução à sociologia da educação*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1998.

PARO. Vitor Henrique. *Gestão democrática*. São Paulo: Ática, 2001.

PATHOS. *Conceito*. Disponível em: <[www.pt.wikipedia.org/wiki/Pathos](http://www.pt.wikipedia.org/wiki/Pathos)>. Acesso: em 10 ago. 2014.

PHILLIPE, Perrenoud; THURLER, Monica Gather; MACEDO, Lino de; MACHADO, Nilson José; ALLESSANDRINI; Cristina D. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Trad: Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIAGET. Jean. *Teoria do desenvolvimento cognitivo*. Disponível em: <<http://www.mat.uc/~gui/psieud2/Piaget>>. Acesso em: 03 set. 2014.

SAVIANI, Dermeval. *Introduções pedagógicas: conversas com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação*. Campinas, SP: Autores associados, 2010.

SECRETARIA Municipal de Educação. *Proposta Curricular para educação infantil creche/pré-escola*. Manaus/AM. 2010.

SOUZA, Carolina Silva. Competência educativa: o papel da educação para a resiliência. *Revista Educação Especial*. nº 31, Santa Maria, 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. 7. ed. Libertad: São Paulo. 2000.

\_\_\_\_\_. *Coordenação do Trabalho Pedagógico. Do Projeto Político Pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, São Paulo: Ed. Papyrus, 1995.

\_\_\_\_\_. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Escola: Espaço do projeto político pedagógico*. 11. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. Michael Cole et al. Tradução José Cipola Neto, Luís Silveira Menna, Solange Castro Afeche. 7. ed. 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2010.