

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG

Cleusa de Oliveira Souza

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO EM  
SERVIÇO DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESAFIOS E CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA DE  
FORMAÇÃO**

Belo Horizonte  
2019

Cleusa de Oliveira Souza

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO EM  
SERVIÇO DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESAFIOS E CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA DE  
FORMAÇÃO.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em coordenação pedagógica. pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Prof. Sandro Vinícius Sales dos Santos

Belo Horizonte

2019

S729c Souza, Cleusa de Oliveira, 1974-

Coordenação pedagógica e a formação em serviço das professoras da educação infantil [manuscrito] : desafios e construção de uma política de formação / Cleusa de Oliveira Souza. - Belo Horizonte, 2019.  
32 f.

Orientador: Sandro Vinícius Sales dos Santos.

Trabalho de conclusão de curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.  
Inclui bibliografia e anexos.

1. Escolas – Organização e administração. 2. Educação pré-escolar. 3. Professoras -- Formação.

I. Santos, Sandro Vinícius Sales dos. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD- 370.71

**Catálogo da Fonte<sup>1</sup> : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Albert Torres CRB6 2582

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica<sup>2</sup>.)

---

1 Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."  
2 Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Curso de Especialização em Formação de Educadores para  
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEPTINGENTÉSIMO SEXTO TRABALHO FINAL DO CURSO DE  
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, SUJEITOS E PRÁTICA NO  
COTIDIANO ESCOLAR

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL desafiouse construção de uma política de formação**”, do(a) aluno(a) **Cleusa Oliveira de Souza**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Sandro Vinícius Sales dos Santos (orientador) e Lisa Mineli Feital. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado, atribuindo-lhe a nota 93, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Cleusa Oliveira de Souza  
Cleusa Oliveira de Souza

Registro na UFMG: 2018749042

Sandro Vinícius  
Professor(a) Orientador(a)

Lisa Mineli Feital  
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha  
Ana Maria de Castro Rocha  
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização  
Em Formação de Educadores para Educação Básica

## RESUMO

A partir de 2003, a educação infantil em Belo Horizonte se destacou no cenário educacional pelo processo de ampliação do atendimento, com o surgimento das Umeis (Unidades Municipais de Educação Infantil) e a criação do cargo de educador infantil. Com a ampliação, muitas foram as discussões sobre uma política de atendimento que garantissem o desenvolvimento integral da criança pequena. A luta por valorização da carreira, a discussão a cerca da formação do profissional que atende a esse nível de ensino também se destacaram nas últimas décadas. Com a mudança da denominação das Umeis para Emeis (Escola Municipal de Educação Infantil), em 2018, e com a criação da função de coordenador geral, que atua na Emei em tempo integral, tendo como principal função articular as ações de formação das professoras, a função e atuação do coordenador se elevaram de patamar. Nesse contexto, como seria a contribuição para formação em serviço dessas professoras, na atuação desse profissional. Este estudo objetivou compreender como a coordenação pedagógica geral pode contribuir para o processo de formação continuada das profissionais de educação infantil. A partir de um referencial teórico situado no campo da educação, foi desenvolvido um plano de ação realizado na companhia de um grupo de professoras da Escola Municipal de Educação Infantil Jardim Vitória. Os resultados desse plano de ação sugerem que a coordenação pedagogia e a própria formação em serviço devem romper com desafios para sua verdadeira efetivação.

Palavras-chave: Formação em serviço; Educação infantil; Coordenação pedagógica; Professoras.

## ABSTRACT

From 2003, the early childhood education in Belo Horizonte stood out in the educational scenario by the process of expansion of care, with the emergence of Umeis (Municipal Units of Early Childhood Education) and the creation of the position of early childhood educator. With the expansion, there were many discussions about a care policy that guaranteed the full development of young children. The struggle for career enhancement, the discussion about the training of professionals who meet this level of education have also stood out in recent decades.

With the change of name from Umeis to Emeis (Municipal School of Early Childhood Education) in 2018, and the creation of the position of general coordinator, who works at Emei full time, having as its main function to articulate the teachers' training actions, The role and performance of the coordinator has risen to a level. In this context, how would be the contribution to in-service training of these teachers, in the performance of this professional. This study aimed to understand how general pedagogical coordination can contribute to the process of continuing education of early childhood professionals. Based on a theoretical framework in the field of education, an action plan was developed in the company of a group of teachers from the Jardim Felicidade Municipal School of Early Childhood Education. The results of this action plan suggest that that pedagogical coordination and in-service training itself must break with challenges for its realization.

Keywords: In-service training; Child education; Pedagogical coordination; Teachers

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução.....</b>	<b>9</b>
<b>2. A coordenação pedagógica e a formação continuada e em serviço.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 O coordenador pedagógico nas Emeis de Belo Horizonte.....</b>	<b>14</b>
<b>3. <i>Percursos metodológicos trilhados no desenvolvimento do plano de ação</i> .....</b>	<b>14</b>
<b>3.1 Desenho do plano de ação .....</b>	<b>15</b>
<b>4. Caracterização do campo e dos sujeitos participantes do estudo: a Emei Jardim Vitória.....</b>	<b>15</b>
<b>4.1 <i>O atendimento na Emei Jardim Vitória</i> .....</b>	<b>18</b>
<b>4.2 Ações de formação continuada destinadas aos profissionais da Emei Jardim Vitória</b>	<b>20</b>
<b>5. <i>A visão das professoras sobre as interfaces da coordenação pedagógica com a formação continuada do corpo docente</i> .....</b>	<b>20</b>
<b>5.1 As contribuições da coordenação pedagógica para a formação em serviço das professoras. ....</b>	<b>22</b>
<b>5.2 A formação docente realizada por iniciativas próprias das professoras .....</b>	<b>28</b>
<b>6. <i>Considerações finais</i> .....</b>	<b>29</b>
<b>7. <i>Referências bibliográficas</i>.....</b>	<b>31</b>

**Anexos**

## 1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem como objetivo analisar como o coordenador (a) pedagógico (a) pode estruturar e participar de processos de formação em serviço das docentes da educação infantil. Tem como campo de pesquisa a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Jardim Vitória.

A coordenação pedagógica é um cargo recente na Prefeitura de Belo Horizonte. Ela aparece no contexto das instituições de Educação Infantil como a responsável por articular as ações de ensino e aprendizagem vivenciadas por professores e crianças, contribuindo, igualmente, com a gestão democrática. Trabalhando diretamente com a direção; com as professoras, com as famílias e as crianças, ela coordena, organiza e planeja. Responsável pela articulação do trabalho pedagógico está presente em todos os níveis de ensino.

Em Belo Horizonte, a função de coordenação pedagógica nas escolas de Educação Infantil é definida em sua maioria por professoras eleitas entre seus pares. Com a emancipação das Umeis em setembro de 2018, após um histórico movimento de greve, o cenário pedagógico das escolas municipais e das Emeis passou a contar com o Coordenador Pedagógico Geral.

Nesse contexto, busca-se identificar como o coordenador pedagógico, além de planejar e coordenar o trabalho, poderia contribuir com outro viés tão necessário ao trabalho docente: a formação em serviço. Minha indagação se refere a investigar os modos como a coordenação pedagógica pode contribuir para a formação continuada e em serviço das professoras da EMEI Jardim Vitória.

A presente pesquisa destaca o cenário de atuação da coordenação pedagógica na Emei Jardim Vitória e mostra-se relevante, já que fornecerá dados para profissionais da educação que podem contribuir para estruturar as funções e atribuições da Coordenação Pedagógica Geral nas Escolas de Educação Infantil.

Sabe-se que a carreira de docente da educação infantil em Belo Horizonte, esteve em diversas mesas de discussões (sindicatos, audiências públicas na Câmara Municipal, audiências na Conselho Municipal de Educação), pois as professoras buscavam prestígio e

valorização. Com o reconhecimento da carreira, o trabalho pedagógico com a criança pequena, ficou evidente que se faz necessário o investimento tanto em espaço físico quanto em ações de formação das professoras.

A partir desse cenário atual que emancipa as Umeis, tornando-as Escolas Municipais de educação infantil e a criação do cargo de coordenador pedagógico geral, o aspecto de formação docente destaca-se de forma primordial para o trabalho na educação infantil. Sabe-se que a rede municipal investe em formação, mas as vagas de cursos não são estendidas a todos os profissionais.

Nesse contexto, acredita-se que a coordenação tem um papel fundamental, já que ela é responsável por articular, motivar e definir estratégias de formação em serviço para o grupo de profissionais que trabalham juntas nas EMEIs. Diante disso, o presente estudo teve como objetivo geral: analisar como a coordenação pedagógica pode contribuir para a formação continuada e em serviço dos professores da EMEI Jardim Vitória. De igual modo, são objetivos específicos do trabalho: identificar, na perspectiva dos professores da EMEI Jardim Vitória, quais são as possibilidades de formação continuada em serviço e como a coordenação pedagógica pode contribuir neste processo; compreender como a coordenação percebe o seu papel na formação continuada de professores de Educação Infantil e; construir de modo coletivo possibilidades de formação continuada e em serviço que sejam significativas para as professoras e para a coordenação pedagógica da EMEI Jardim Vitória.

Para tanto, foi desenvolvido um plano de ação que visava permitir aproximações com a compreensão coletiva das profissionais que atuam na EMEI Jardim Vitória sobre o lugar da coordenação pedagógica no processo de formação continuada e em serviço, permitindo a produção de dados que possibilitaram a escrita deste estudo.

## **2. A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO CONTINUADA E EM SERVIÇO**

Segundo Venas (2012), a função de coordenador pedagógico tem suas raízes na supervisão pedagógica, que, por sua vez, nasce das habilitações do curso de pedagogia. Desse modo, ainda que brevemente, é necessário revisar a história da educação com vistas a identificar como surge os primórdios da coordenação pedagógica na educação brasileira.

Tendo o objetivo de qualificar os professores para a atividade docente, foi criado o primeiro curso superior de formação de professores em 1935. Formavam-se licenciados, que

se habilitavam para o ensino e os bacharéis para os demais afazeres pedagógicos, inclusive a coordenação pedagógica. A coordenação pedagógica no Brasil se estrutura e ganha destaque a partir da década de 80 e 90 com o maior investimento econômico e político na educação.

O coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores, alunos e pais. Nas palavras de Franco (2008, p. 128): “junto ao corpo docente o coordenador tem como principal atribuição a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação”. Nesse cenário se torna uma figura indispensável, pois toda a prática pedagógica se estrutura através de sua ação.

Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil. É muito complexa porque envolve clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos (FRANCO, 2008, p. 128).

Sua atuação se torna de excelência ao conhecer e elaborar estratégia para o ensino aprendizagem. Segundo Pinto (2011, p. 77), o (a) coordenador (a) pedagógico (a) é o profissional de ensino que dá suporte ao trabalho docente, que deve ter domínio dos procedimentos que envolvem o processo de ensino.

O trabalho docente não pode ser definido como algo finalizado. Pelo contrário, a prática pedagógica deve estar sempre em evolução e procurando novos conhecimentos de forma crítica. Buscar novos saberes para serem agregados à prática perpassa pela ação do próprio professor e da política pública, destacando aqui a esfera municipal, estadual e federal.

Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (...). A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de refletividade crítica sobre as críticas e da construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1995, p. 25).

A formação continuada é um processo de formação profissional docente que já concluiu sua formação inicial e exerce sua profissão. Outros autores (FRANCO, 2005; FUSARI, 1999) procuram caracterizar a formação continuada a partir da diferenciação entre formação inicial e a formação continuada. Para (Franco 2005, p.47) “(...) Tudo aquilo que

ocorreu antes do ingresso no trabalho entra na categoria da formação inicial e o que ocorre depois entra na categoria de formação contínua”.

Assim, a formação continuada necessita ser realizada no contexto profissional. A formação continuada necessita articular reflexo crítica e a produção de um conhecimento sistematizado na e sobre a prática, que ofereça fundamentos conceituais essenciais para articular o trabalho do professor, as especificidades do aluno, as questões da escola e da sociedade (LIMA, 2001). Em educação, a formação continuada possibilita e permite a reelaboração das ações, pois o trabalho docente se reinventa e passa por inúmeras mudanças. A formação continuada em contexto de trabalho é entendida como toda e qualquer atividade realizada pela escola e pelas professoras com o intuito de melhorar o desempenho profissional dos professores.

O ofício de ser professor deve se reinventar de forma crítica e profissional. A formação deve aparecer como elemento primordial na consolidação da prática de ser professor.

Se admitirmos que o movimento de profissionalização é, em grande parte, uma tentativa de renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor, então devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar num processo reflexivo e crítico sobre nossas próprias práticas como formadores e como pesquisadores (Tardiff, 1999, p. 4).

A formação docente nesse contexto se torna de grande valia para efetivar uma prática pedagógica que colabore com o desenvolvimento das crianças, as expectativas docentes e do trabalho da escola.

## **2.1. O Coordenador Pedagógico nas Emeis de Belo Horizonte**

A função de coordenador pedagógico geral, que com a sua criação, visa diferenciar da função de coordenador de turno, já existente na rede municipal. A função de coordenador geral foi criada pela lei Nº 11.132, em setembro de 2018. O cenário de sua criação se confunde com as mudanças significativas nas escolas de educação infantil da capital<sup>1</sup>. De acordo com o artigo 14 da referida lei:

O Coordenador Pedagógico Geral I e II tem como competência coordenar a gestão dos processos de ensino e aprendizagem, de avaliação escolar, de formação docente, de educação em tempo integral, de inclusão escolar de estudantes com deficiência e de

---

<sup>1</sup> Em abril de 2018 as professoras da educação infantil de Belo Horizonte realizaram uma greve de 54 dias, onde conseguiram dialogar com a prefeitura uma maior valoração na carreira e a formação docente.

educação para a cidadania e culturas, desenvolvidos na unidade escolar, em consonância com os princípios da Política Educacional do Município.

Parágrafo único - As atividades a serem desempenhadas pelo Coordenador Pedagógico Geral I e II serão regulamentadas em decreto, dentro dos limites das atribuições definidas no *caput*. (BELO HORIZONTE, 2018 p.5)

Na descrição das funções do coordenador pedagógico geral se caracteriza pela responsabilidade de formação docente, entendendo esse profissional com o articulador dos saberes docente e sua participação na escola como gestor.

Cada unidade escolar deverá contar com um Coordenador Pedagógico Geral. § 6º - A Smed fixará, por meio de portaria, a composição das coordenações pedagógicas das escolas, considerando o número de estudantes e a complexidade de cada unidade. § 7º - As funções públicas comissionadas de Coordenador Pedagógico Geral I e II serão de livre exoneração, e seus ocupantes serão escolhidos em processo seletivo, considerando-se os seguintes requisitos: I - apresentação, pelo ocupante da função comissionada de Diretor, de lista tríplice com nomes de professores e/ou pedagogos lotados na escola, acompanhada de justificativa técnico-pedagógica da indicação. (Prefeitura de Belo Horizonte, 2018 p. 1)

O coordenador pedagógico nas escolas tem como objetivo de atuação promover formação das professoras em serviço – reuniões na escola e os cursos oferecidos no ambiente escolar. O coordenador pedagógico, no desempenho do papel de gestor da formação continuada docente, tem a responsabilidade de elaborar e desenvolver atividades relevantes que mostrem a importância da formação continuada para o docente, pois, o trabalho do professor não se esgota na sala de aula. De acordo com Rosa (2004, p. 142- 144):

O coordenador pedagógico é responsável pela formação continuada dos professores na escola, procurando atualizar o corpo docente, buscando refletir constantemente sobre o currículo, atualizando as práticas pedagógicas dos professores e estando sempre atento às mudanças existentes no campo educacional.

Em parceria com a gestão e professores, o coordenador deve estruturar ações que colaborem com a formação em serviço.

### **3. PERCURSOS METODOLOGICOS TRILHADOS NO DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE AÇÃO.**

Para a realização de uma pesquisa que tenha um rigor acadêmico é necessário que se estabeleça todo o caminho metodológico que permita rigor para a coleta de dados que fundamenta a escrita do texto. O pesquisador deve ter de forma clara os objetivos de sua

pesquisa e nesse sentido, como os atores desse trabalho científico se encontram no chão da escola e sua característica no ambiente de ensino, definiu-se que a pesquisa qualitativa permitiria conhecer as qualidades e as informações necessárias ao trabalho de campo.

No estudo do cenário educacional com todos os envolvidos no ambiente escolar, a pesquisa qualitativa permitiu coletar dados e informações de forma real. Partindo das ideias e das opiniões dos entrevistados. O pesquisador, nesse sentido, coleta dados reais. Segundo Eiterer e Medeiros (2010, p.176):

“Todavia, devemos principiar por ter em mente que “a pesquisa de natureza qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11). Isso significa dizer que não é uma situação de pesquisa artificial, produzida ou controlada pelo pesquisador, como um laboratório, por exemplo. O pesquisador tende a não controlar a amostra e, frequentemente, ele vem a se inserir num processo social que já estava em desenvolvimento antes mesmo de que ele ali se apresentasse. Além do que, observa, registra, interpreta e relata os eventos que observa. Isso significa dizer que seus olhos, ouvidos, atenção são seus instrumentos de trabalho.

O pesquisador na realização do trabalho de campo anota e observa o cotidiano pesquisado. Esses elementos são imprescindíveis na análise de dados da pesquisa qualitativa.

Para a coleta de dados em campo, nesse trabalho de pesquisa, foi necessário saber de forma concisa como professores e coordenadores percebiam a formação em serviço, como o coordenador pedagógico contribui para a formação do corpo docente. Nesse sentido se fez necessário saber de forma direta como os envolvidos dissertam sobre o tema. Nesse cenário o meio de coleta de dados definido foi a Entrevista. Segundo Lakato (2003,p.87):

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 34), a grande vantagem dessa técnica em relação às outras “é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. De acordo com Moreira (2002, p. 54):

A entrevista pode ser definida como “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”. As entrevistas são aplicadas para que o pesquisador obtenha informações que provavelmente os entrevistados têm. O autor vai buscar as contribuições de Richardson, Dohrenwend e Klein (1965) para

classificar as entrevistas em: estruturadas, não estruturadas ou completamente abertas e semi-estruturadas.

Foi realizado um **roteiro semiestruturado** de perguntas que foi realizado pela entrevistadora. Para Lüdke e André (1986), a técnica de entrevista que mais se adapta aos estudos do ambiente educacional é a que apresenta um esquema mais livre, já que esse instrumento permite mais flexibilidade no momento de entrevistar os professores, os alunos, os pais, os diretores, os coordenadores, os orientadores.

### **3.1 Desenho do Plano de Ação**

Em maio de 2019, foi solicitada autorização à Emei para a realização da pesquisa sobre a formação docente na escola. Buscou-se entrevistar do universo das professoras, as docentes que já haviam atuado na coordenação pedagógica, outras que estavam na coordenação da Emei e outras as professoras que nunca haviam estado nessa função. Com as professoras definidas, foi construído o roteiro de entrevista semiestruturado.

As entrevistas ocorreram no mês de junho, contudo, em função de problemas técnicos ocorreu a perda das gravações das entrevistas. Com isso, o roteiro de entrevista foi adaptado e transformado em questionário que foi aplicado junto às mesmas docentes no final do mês de junho de 2019. A análise das informações e dos dados ocorreu entre julho e agosto de 2019.

## ***4. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DO ESTUDO: A EMEI JARDIM VITÓRIA***

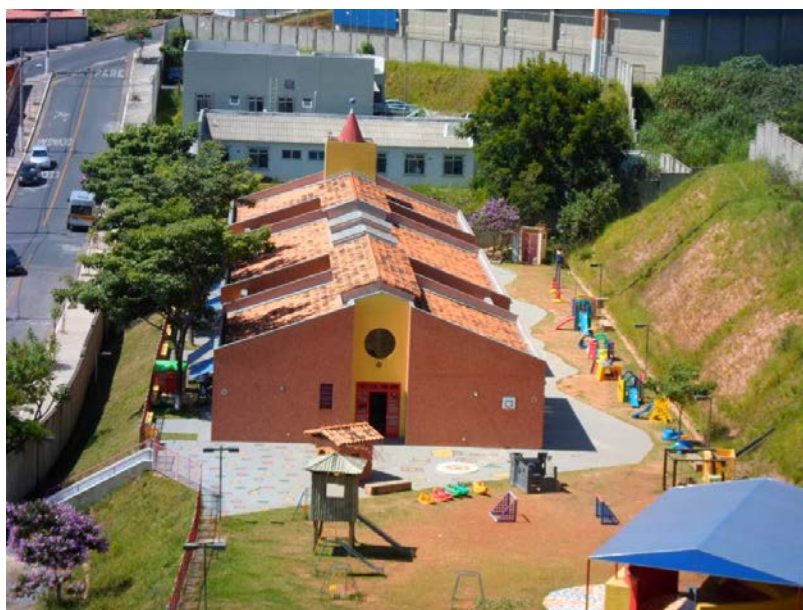
A história da Emei Jardim Vitória se **mescla** com a história da Escola Municipal Prefeito Souza Lima. Para a existência de uma Unidade Municipal de Educação infantil (UMEI) era necessário que esta fosse administrada por uma escola pólo. Ou seja, a Umei teria um vice-diretor, mas seria dirigida por um diretor de escola municipal.

A Emei Jardim Vitoria se tornou realidade tendo a **Escola Municipal** Prefeito Souza Lima, como unidade pólo. A Escola Municipal Prefeito Souza Lima foi criada pelo decreto nº4705 de 27 de junho de 1.984. O nome da escola é **uma** homenagem ao **ex**-prefeito Sr. Luiz Gonzaga de Souza Lima, que exerceu o cargo entre os anos de 1967 a 1971. Desde a fundação da escola, a mesma sofreu com falta de estrutura para o atendimento. Apesar das dificuldades

atendeu a comunidade da Vila Maria e Jardim Vitória, que se caracterizavam por serem territórios situados uma região de vulnerabilidade social.

A primeira direção eleita na escola foi no ano de 1995, tendo como chapa vencedora as professoras: Nara Lucia e Valéria Perret. Hoje, a escola atende em dois turnos de funcionamento, com as crianças matriculadas do primeiro ao terceiro ciclo. As crianças frequentam a escola integrada, que se caracteriza por atividades realizadas por oficinas, no contra turno das aulas.

**Figura 1:** Foto aérea da Emei Jardim Vitória



**Fonte:** Blog Emei Jardim Vitória

A Emei Jardim Vitória está situada à Rua Asa branca, nº 51, Bairro Jardim Vitória. Fundada em 2005, foi uma das primeiras Emeis construídas pela Prefeitura de BH. Situada em uma região considerada de vulnerabilidade social, tornou-se uma referência em atendimento para crianças de 0 à 5 anos e 8 meses.

Seu projeto de construção foi desenvolvido pelos arquitetos Marcelo Amorim e Silvana Lamas. Após a sistematização de acordo de terreno, inspiraram na classificação denominação de tipo 1. Após 12 anos de parceria com a Escola Municipal Prefeito Souza, Umei Jardim Vitória passou a ser denominada Emei Jardim Vitória, no ano de 2018, depois de um movimento de reparação da carreira de valorização profissional.

O Povo do Município de Belo Horizonte, por seus representantes, decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º - As Unidades Municipais de Educação Infantil - Umeis - ficam transformadas em Escolas Municipais de Educação Infantil - Emeis.

§ 1º - Em decorrência da transformação de que trata o *caput* deste artigo, as escolas municipais que ofertam, exclusivamente, a educação infantil passam a ser denominadas Escolas Municipais de Educação Infantil – Emeis (BELO HORIZONTE, 2018, p.1).

A autonomia administrativa, financeira e pedagógica marcou o início de uma nova etapa para a educação infantil de Belo Horizonte. Nesse cenário, o atendimento da criança pequena na Emei jardim Vitória se estrutura na indissociabilidade entre o cuidar e o educar. A infância é para ser vivida, garantindo os seus direitos. As ações pedagógicas visam o desenvolvimento integral da criança; o desenvolvimento de sua autonomia e de sua identidade.

A Proposta Curricular da UMEI Jardim Vitória Visa assegurar à organização das práticas pedagógicas, por meio dos eixos e linguagens, desta forma possibilitar às crianças a interação entre os processos de conhecimento e desenvolvimento afetivo. Para que o currículo e todas as intenções educativas das Proposições Curriculares se concretizem faz-se necessário:

- Procurar trabalhar toda e qualquer manifestação do brincar;
- Fazer da música, um instrumento presente em todas as ações;
- Construir rotinas pedagógicas com base nos interesses e necessidades das crianças, mas alongando seus processos de aprendizagem;
- Construir ações autônomas com as crianças;
- Garantir o desenvolvimento moral, com bases piagetianas;
- Estimular todas as linguagens e garantir o desenvolvimento das habilidades previstas nas Proposições Curriculares;
- Colaborar para que as crianças compreendam comandos coletivos e individuais;
- Fazer parceria com a família — ajuda na construção da identidade da criança;
- Compreender os processos de letramento, sem, contudo ser uma simples aprendizagem de codificação e decodificação;
- Despertar a criatividade e liberdade das crianças, expressando suas ideias, opiniões e vivências sobre o mundo.

Ressalta-se nesse documento que o processo de Avaliação implementada pela UMEI tem por objetivo, o processo de avaliação contínua, com base nas observações e registros do professor, apoiada nas documentações pedagógicas realizadas pelos alunos, sendo um relato fiel do desenvolvimento das crianças. Visa melhorar a aprendizagem das crianças e também do professor do melhor jeito de colaborar com as habilidades infantis. Salienta-se que a escola

é movimento, o tempo passa e a escola muda; por isso toda oposta pedagógica deve ter flexibilidade e um olhar humanizado.

No ano de 2016, a UMEI Jardim Vitória dispõe de 40 (quarenta) profissionais ocupantes de cargos de regência em sala de aula / professores (anexo XII) e 21 (vinte e um) profissionais e colaboradores atuantes nas diversas funções de apoio administrativo, apoio à docência, manutenção das áreas interna e externa e segurança.

As atribuições de cargos e funções estão descritas no Regimento Escolar da E.M. Prefeito Souza Lima e UMEI Jardim Vitória, aprovado em 27/05/2015, em Assembléia Escolar.

A Emei é composta no seu espaço físico por: duas secretarias administrativas, Hall de entrada, oito salas de aulas, quatro parques (parque lateral, faz de conta, gramado e entrada), sala de direção, sala de multiuso, refeitório, cantina e sala de professores.

*Figura 2: Parque gramado Emei Jardim Vitória*

Fonte: arquivo pessoal.

#### 4.2 O ATENDIMENTO NA EMEI JARDIM VITORIA

Devido às mudanças ocorridas na educação Infantil de Belo Horizonte a partir de 2018, o atendimento as crianças na EMEI, se organiza no horário de 07h00min às 11h30min para o turno da manhã e de 13:00 às 17:00 para as crianças no turno da tarde.

Ao longo de sua história, a EMEI atendeu crianças desde o berçário. Mas esse atendimento foi interrompido em 2018. Hoje, a escola tem apenas duas turmas em horário integral, conforme visualizamos no quadro a seguir:

Quadro 1: Organização de turmas na Emei Jardim Vitória no ano de 2019

	<b>Sala 1</b>	<b>Sala 2</b>	<b>Sala 3</b>	<b>Sala 4</b>	<b>Sala 5</b>	<b>Sala 6</b>	<b>Sala 7</b>	<b>Sala 8</b>
<b>Turnos</b>	<b>Integral</b>	<b>Integral</b>	<b>Parcial</b>	<b>Parcial</b>	<b>Parcial</b>	<b>Parcial</b>	<b>Parcial</b>	<b>Parcial</b>
<b>Manhã</b>	13 crianças de 1 a 2 anos	17 crianças de 2 a 3 anos	16 crianças de 2 à 3 anos	16 crianças de 2 a 3 anos	20 crianças de 2 à 3 e 4 anos	20 crianças de 4 e 5 anos	20 crianças de 4 e 5 anos	25 crianças de 5 anos
<b>Tarde</b>	13 crianças de 1 a 2 anos	17 crianças de 2 a 3 anos	crianças de 2 à 3 anos	18 crianças de 2 a 3 e 4 anos	20 crianças de 2 a 3 e 4 anos	20 crianças de 2 à 4 e 5 anos	23 crianças de 4 e 5 anos	25 crianças de 5 anos

Fonte: PPP Emei Jardim Vitória

As crianças na Emei jardim Vitória são atendidas em horário parcial, no turno da manhã, no horário de 7:00 às 11:30. No período da tarde, frequentam a escola, no horário de 13:00 às 17:00; Destaca-se que apenas duas turmas, com faixa etária de criança de 1 a 3 anos, permanecem em horário integral, permanecendo na escola de 7:30 às 17:00. Pela manhã a rotina se estrutura em:

- Café da manhã das 07:45 às 08:15
- Entre as 8.30 às 10:00 às crianças desempenham atividades do currículo, dentro das linguagens e participam do parquinho,
- Almoço das 10:00 às 11:00
- Saída das crianças 11:00

No período da tarde as crianças desenvolvem as seguintes atividades:

- Entrada 13h00min
- Lanche da tarde 13h30min às 14h00min
- Entre as 14:00 às 15:00, às crianças desempenham atividades do currículo, dentro das linguagens e participam do parquinho
- Jantar 15:00 às 16:00
- Saída das crianças 17h00min

.As crianças do horário integral realizam atividades de banho no período da manhã e repousam de 11:30 as 13:00.

Figura 3: Horta da Emei



Fonte: arquivo pessoal.

O corpo docente é formado por professores que atuam no turno da manhã, tarde e intermediário. Possuindo formação desde o Magistério, Pedagogia e Pós graduação. No turno da manhã o corpo docente é formado por 13 professoras e no turno da tarde o corpo docente é formado por 13 professoras.

#### **4.2 Ações de Formação Continuada Destinadas aos Profissionais da Emei Jardim Vitoria**

Partimos do pressuposto de que a docência é uma atividade complexa e desafiadora que

[...] exige do professor urna constante disposição para aprender, inovar, questionar e investigar sobre como e por que ensinar. Numa sociedade de constantes mudanças e infinitas incertezas, as exigências para o exercício da docência têm sido cada vez maiores, ocasionando a avaliação do modelo dos cursos de formação de professores e do perfil do profissional que se pretende formar. Uma das possibilidades tem sido a formação do professor reflexivo e pesquisador (ANDRÉ e PESCE, 2012).

Nesse sentido, a EMEI organiza suas práticas de formação de professores nos tempos destinados a contemplar as necessidades de formação gerais e específicas dos profissionais. De acordo com a Portaria SMED N° 275/2015 (Anexo XIV), as horas de atividades extraclases são aquelas “destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola”. São elas:

- Dia Escolar — 04 dias, previstos em calendário, com 4 horas de duração. Nestes dias, podem ser realizadas formações com assessores, reunião pedagógica de início e encerramento do ano, discussões coletivas e troca de experiências de acordo com as demandas da escola.
- AEC (Atividades extraclasse) - Formações para os professores com a coordenação e/ou vice-direção, sendo organizadas reuniões semanais de 60 minutos, para definição de ações pedagógicas e administrativas necessárias ao desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico e Proposta Curricular, discussão e encaminhamentos de questões, informes periódicos e preparação para as atividades e projetos. Esses horários também são destinados aos atendimentos das famílias.
- Reunião com a equipe de funcionários a fim de promover esclarecimentos e alinhar ações.
- Incentivo à participação em congressos, palestras, seminários e eventos de formação presenciais ou online, empreendidos ou não pela PBH. • Reuniões Pedagógicas por prêmio — Formação e discussão de temas diversos de acordo com a demanda e planejamento da escola, apontados pela equipe de trabalho.

Além disso, a escola ainda disponibiliza aos professores e funcionários vários livros e material de estudo para leitura e empréstimo.

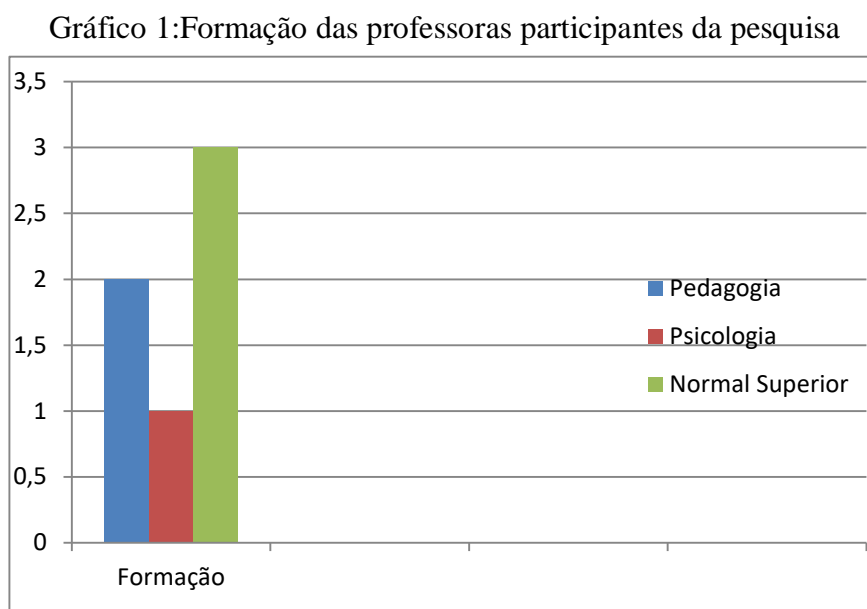
O projeto político pedagógico da Emei Jardim Vitória foi reescrito em 2018. A organização Curricular se estrutura com atividades a partir das linguagens abordadas nas proposições Curriculares da educação Infantil da PBH. As linguagens trabalhadas são: linguagem oral, escrita, musical, artes plásticas, matemática e cultura da paz. Destaca-se também o trabalho realizado a partir das lei 10.639 e 11.645, que visa trabalhar a diversidade étnica.

Como projetos consolidados e desenvolvidos: Sexta legal, Lá vai estória e lá vai estória para as famílias. O Projeto Sexta Legal ocorre em uma sexta feira específica do mês, Cada turma da escola durante o ano tem a responsabilidade de uma apresentação, que se refere aos projetos realizados em sala. O lavai estória, oportuniza o contato da criança com literatura. Na sexta-feira, cada criança da sala leva um livro para casa e deve realizar junto com a família o registro da história. O projeto lá vai estória para as família é ofertado livros com temáticas sobre a criança e seu desenvolvimento.

## 5. A VISÃO DAS PROFESSORAS SOBRE AS INTERFACES DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COM A FORMAÇÃO CONTINUADA DO CORPO DOCENTE

Após o aceite da diretora da escola e a definição das professoras para a realização das entrevistas, no mês de julho foi coletados através de entrevistas, os dados da pesquisa. Salienta-se que as entrevistas ocorreram no tempo de formação (ACPATE).

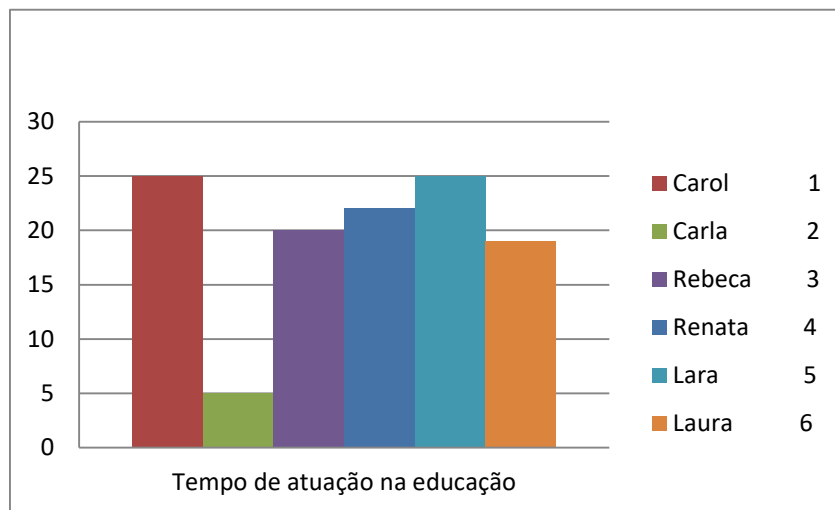
As entrevistas foram realizadas com seis professoras que atuam na educação infantil da EMEI Jardim Vitória. Destaca-se que do grupo de professoras entrevistadas todas possuem curso formação em curso superior. Formação essa que perpassa pelos cursos de Pedagogia, Psicologia e Normal superior, **conforme podemos visualizar no gráfico 01:**



Questionário aplicado as professoras na realização da pesquisa.

Importante destacar que todas as professoras participantes do Estudo possuem cursos de formação superior com ressonância na educação da criança de zero a cinco anos e oito meses. Destas, três afirmam ter curso Normal Superior, duas afirmam possuir pedagogia e uma possui formação em psicologias – áreas que apresentam interface com a educação infantil. O gráfico 2 apresenta o tempo de atuação que as professoras participantes do estudo possuem. O grupo tem entre 5 e 25 anos de atuação na docência, o que nos permite inferir que trata-se de um grupo de professoras experiente.

Gráfico 2: Tempo de atuação no magistério das professoras participantes da pesquisa



Questionário aplicado as professoras na realização da pesquisa.

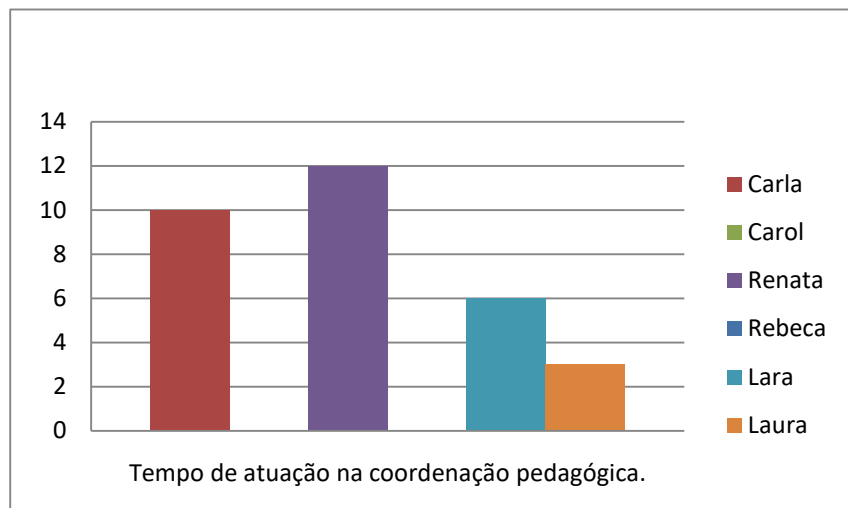
O tempo de atuação das professoras na educação e na Prefeitura de Belo Horizonte é superior a grande maioria das entrevistadas a uma década de trabalho. Entende-se que essas professoras do grupo vivenciaram as transformações de currículo, estrutura, atendimento e de lutas profissionais dessa categoria.

Gráfico 3: Tempo de atuação no magistério pela Prefeitura de Belo Horizonte das professoras participantes da pesquisa

Questionário aplicado as professoras na realização da pesquisa

Com relação à atuação com a coordenação pedagogia quatro professoras entrevistadas possuem tempo de atuação como coordenadora pedagógica que varia entre 2 e 12 anos de atuação.

Gráfico 4: Tempo de atuação na coordenação pedagógica das professoras participantes da pesquisa



Fonte Questionário aplicado as professoras na realização da pesquisa

## 5.2. As Contribuições da Coordenação Pedagógica para a Formação em Serviço das Professoras

O intuito central da realização das entrevistas com as professoras que atuam na educação infantil da Emei Jardim Vitória era perceber como a coordenação pedagógica poderia contribuir com a formação em serviço.

Durante a realização da pesquisa e nas respostas das docentes apareceram termos chaves, que permitem conhecer a formação das professoras da Emei.

Sobre a formação oferecida pela Prefeitura de Belo Horizonte as professoras, a maioria das profissionais entrevistadas relatam que não existe uma rede de formação que contemple todas as professoras. Os cursos acontecem ao longo dos anos e abordam diversas áreas do conhecimento, tais como: Diversidade, planejamento e o brincar. Mas são oferecidas no máximo duas vagas por escola. Segundo Carla uma das entrevistadas:

*“Quando há cursos, uma ou duas professoras representam o grupo, o que não atende a demanda de formação”.* Para Rebeca, outra professora entrevistada *“os cursos são bons, mas nem todas as professoras podem participar”.*

Percebe-se com a fala que as professoras possuem o desejo de formação, mas que o modelo ofertado pela PBH, não atende a todas. A escola realiza poucas atividades de formação e essas se referem apenas aos conteúdos imediatos da profissão e não uma reflexão da prática.

Segundo Romanoski e Oliver (2010) as escolas promovem poucas oportunidades de cursos, reuniões e outras formas de formação continuada. As que são promovidas apresentam uma contribuição restrita na atualização dos professores em relação aos conhecimentos específicos; a maioria delas versa sobre questões pedagógicas genéricas e não diretamente relacionadas a problemas do ensino médio. Para Carla, a dificuldade de oferta de cursos de formação está relacionada à dificuldade financeira.

*“Sabemos que a falta de recursos financeiros cada vez mais dificulta uma política de formação”.*

A fala da professora se relaciona com as possibilidades delas continuarem a formação acadêmica é atravessada por uma dupla condição de suas identidades profissionais a de gênero e a de classe. (DUBAR, 2005).

A questão financeira na realização formação docente e torna um elemento que dificulta esse processo. O magistério Brasil, ao longo dos anos se demonstra pela falta de prestígio e baixos salários. Como podemos verificar na fala de Romanowski e Oliver (2010) um segundo paradoxo mencionado pelo autor refere-se à atual valorização do conhecimento e o crescente desprestígio dos professores. Segundo Lara

*“Nem sempre foi assim, anos atrás a PBH oferecia cursos com possibilidade de participação de mais professoras.”*

Outro conjunto de respostas que emergiu das entrevistas com as professoras foi à formação na perspectiva individual de cada professora. As entrevistadas, de modo geral, destacam que cada professora busca sua formação de forma particular. Segundo Renata:

*“Eu paguei os meus cursos de pós-graduação, pois as vagas ofertadas no Laseb<sup>2</sup> não contempla a todas”.*

Para Laura:

*“Com a oportunidade de se fazer pós na modalidade EAD e a prefeitura aceitar foi aberto possibilidade de formação em pós graduação”*

Carol, outra professora entrevistada, destaca o desejo de realizar os cursos, mas a dificuldade financeira e torna um empecilho.

---

<sup>2</sup> Laseb. Curso de formação em nível de pós graduação, fornecido aos professores da rede municipal de educação em parceria da Prefeitura de Belo Horizonte e UFMG.

*Eu gostaria de estudar mais, mas o salário não colabora. O estudo ajuda a melhorar o trabalho pedagógico.”*

Fica evidente nas falas das professoras a busca por formação que contribui para realização do trabalho pedagógico na escola.

A formação continuada de professores incorpora essa nova tendência, trata-se de uma perspectiva de formação que se caracteriza por considerar o professor como sujeito da sua própria prática. A esse respeito, Lelis (2001, p. 53) destaca que a:

Ênfase na relação entre dimensão pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (NÓVOA, 1992), seja pela via de que o saber docente provém de várias fontes e de que a prática cotidiana faz brotar o “saber da experiência” (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991), ou ainda do habitus profissional como “gramática geradora de práticas” (PERRENOUD, 1993), a fecundidade dessas propostas está, de um lado, na forte crítica à razão instrumental e, de outro lado, na valorização da prática individual e coletiva como lugar de aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência pessoal, social e profissional (DOMINICÉ, 1990).

As professoras relatam que a coordenação pedagógica deve assumir a formação em serviço das professoras, nos aspectos mais relevantes da educação infantil; avaliação, o brincar, planejamento e currículo. Segundo Renata:

*“A coordenação realiza esse trabalho. A coordenadora vai para o curso e repassa para nós o que ela aprendeu lá. Para Rebeca, “esse modelo é bom. “Mas muitas vezes não é repassado como foi visto lá”.*

A fala da professora destaca a formação promovida pelo coordenador na escola. As atividades realizadas pelas docentes compreendem além do cuidado e da educação das crianças, os horários de estudo que acontecem individualmente, com os pares ou com a coordenação pedagógica (PINTO, DUARTE e VIEIRA, 2012, p. 615). Para Carla, outra professora entrevistada:

*“A coordenadora tenta realizar a formação por iniciativa própria ou leva até a Emei outros profissionais”.*

Na escola, o trabalho realizado pela coordenação se relaciona ao atendimento das crianças, as famílias, a direção da escola e do corpo docente. Para Renata:

*“Por inúmeros objetivos, a realização do trabalho pedagógico e do trabalho com as professoras se torna um desafio”.*

Nas entrevistas realizadas pelas professoras, as mesmas relataram os desafios para a formação em serviço. Defendem que existe a formação de cada professora individualmente e a formação realizada pela coordenação pedagógica.

Destaca que a formação ocorrida na escola, vai de encontro com a necessidade do coordenador promover a formação em serviço.

As professoras acreditam que, internamente, a Emei deve se organizar e construir uma estrutura interna de formação para realizar um trabalho de atendimento às necessidades de desenvolvimento das crianças. Segundo Laura:

*“Uma das principais ações para construção de uma estrutura de formação interna é a organização dos horários de projeto de cada professora. Carol salienta que “é emergencial a definição de estudos dos cadernos da BNCC”.<sup>3</sup>*

Para Renata:

*“Outra ação seria levantar no início do ano os temas referentes ao trabalho da educação infantil e quais seriam importantes para o grupo. Nos “dias escolares, iríamos estudá-los”.*

As professoras da Emei acreditam ser possível a construção de um trabalho de formação interno à própria instituição. Para Rebeca:

*“Uma formação construída no grupo, e decidida em conjunto fortalece o grupo. Mas é claro que se a escola puder contratar um profissional qualificado para ministrar os cursos, seria legal”.*

Renata finaliza dizendo:

*“Se a escola puder utilizar a verba do Pap<sup>4</sup>, que atualmente, não sei se é repassada para escola, seria muito bom, contratar palestrantes”.*

Percebe-se que a dificuldade com a formação em serviço das professoras perpassa por dificuldades financeiras, falta de tempo, excesso de trabalho docente e um investimento maior por parte do poder público em uma política de formação.

---

<sup>3</sup> BNCC. Documento criado pelo Ministério da educação, em 2017, que estrutura o currículo da educação desde a educação infantil ao ensino médio.

<sup>4</sup> Pap, sigla de Projeto de atuação pedagógico, onde parte da verba destinada à escola pela prefeitura poderia ser investido na formação docente;

O coordenador torna-se responsável por essa interligação e estruturação do trabalho docente e, desse modo, precisa se incumbir da construção de uma política interna de formação em sua escola. Na perspectiva de Candau (1997, p.57):

Neste sentido, considerar a escola como lócus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores. Mas este objetivo não se alcança de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, uma prática mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e cada vez as pesquisas são mais confluentes, que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar.

O ofício de ser professor deve se reinventar de forma crítica e profissional. A formação deve aparecer como elemento primordial na consolidação da prática de ser professor.

A formação continuada é um processo de formação profissional docente que já concluiu sua formação inicial e exerce sua profissão. Outros autores (FRANCO, 2005; FUSARI, 1999) procuram caracterizar a formação continuada a partir da diferenciação entre formação inicial e a formação continuada. Para (Franco 2005, p.47) “(...) Tudo aquilo que ocorreu antes do ingresso no trabalho entra na categoria da formação inicial e o que ocorre depois entra na categoria de formação contínua”.

Assim, a formação continuada é voltada para o profissional que está realizando um trabalho, em seu contexto profissional. É preciso compreender que a formação continuada deve estar “a serviço da reflexão e da produção de um conhecimento sistematizado, que possa oferecer a fundamentação teórica necessária para articulação com a prática criativa do professor em relação ao aluno, à escola e à sociedade” (LIMA, 2001, p. 32). Em educação, a formação continuada é a possibilidade de rever conceito e elaborar ações, pois o trabalho docente se reinventa e passa por mudanças constantes. A formação continuada em contexto de trabalho é entendida como toda e qualquer atividade realizada pela escola e pelas professoras com o intuito de melhorar o desempenho profissional dos professores.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário da educação infantil, se estrutura pela ampliação do atendimento com qualidade e, valorização dos professores e formação docente.

O coordenador nesse contexto se torna um elemento articulador de ações e organizador do trabalho docente. Apesar de inúmeros afazeres o coordenador deve propiciar formação docente.

No dia a dia o coordenador é responsável pelo funcionamento da escola. Planeja, coordena e executa. Torna-se um elemento fundamental.

A partir das entrevistas realizadas, observa-se que a formação das professoras se estrutura em dois eixos centrais: a formação como objetivo individual e a formação interna da Emei articulada pela coordenação e fundamentada por todo grupo de professoras.

A realização da presente pesquisa permitiu uma reflexão, em nível particular, da minha própria formação docente. Formação esse que se concretiza com a finalização do Laseb.

No chão da escola, a pesquisa permitiu as professoras que participaram da pesquisa e das demais docentes, conversar e expectativas sobre a formação docente. Incentivada pelos governos, sendo uma iniciativa própria das professoras, ou criada pelo coletivo de um ambiente educacional, a formação se forma um elemento que contribui e atualiza e reestrutura a prática pedagógica de cada professora.

## 6. REFERENCIAS

CANDAU, Vera Maria (org). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 51-68.

EITERER, Carmen Lúcia. **Metodologia de pesquisa em educação** / Carmen Lúcia Eiterer, Zulmira Medeiros; Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben, Tânia Margarida Lima Costa (organizadoras).– Belo Horizonte : UFMG, Faculdade de Educação, 2010.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008. Disponível em: . Acesso em: 9 . Jun. 2019.

FUSARI, José Cherchi. Formação Contínua de educadores. Um Estudo de Representações de Coordenadores Pedagógicos da Secretaria Municipal de São Paulo (SMESP). São Paulo: Universidade de São Paulo, 1997

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento**. (Tese de doutorado). Faculdade de Educação - USP, 2000.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica 1** Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LIBÂNEO, J. C; In: SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (Orgs.) **Didática e o Trabalho Docente: a mediação didática do professor nas aulas.. Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a Didática**. Goiânia: CEPED/Editora PUC Goiás, 2011, p. 85-100.

LIMA, Maria Socorro Lucena. A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento. (Tese de doutorado). Faculdade de Educação - USP, 2000

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MAURICE. TARDIF. **Saberes Pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 1999.

NÓVOA, A. **Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente**. *Teoria & Educação*. 1991 n. 4, p.109-139.

PINTO, Umberto de Andrade. *Pedagogia Escolar: Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSA, C. **Gestão estratégica escolar** .2 ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

Diário Oficial do Município de Belo Horizonte, Belo Horizonte, 18 de outubro de 2018; <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1200509>. Acesso em [http://educonse.com.br/2012/eixo\\_17/PDF/47.pdf](http://educonse.com.br/2012/eixo_17/PDF/47.pdf) 21/06/2019. ACESSO 20/08;2019.

VENAS. Ronaldo Figueiredo. Sergipe, Setembro/2012 A transformação da coordenação pedagógica ao longo das décadas de 1980 e 1990.

[http://educonse.com.br/2012/eixo\\_17/PDF/47.pdf](http://educonse.com.br/2012/eixo_17/PDF/47.pdf). Acesso: 20/08/2019.

COELHO. Adriana Maria do Espírito Santo Alonso. Uma mistura de necessidade com desejo. Formação continuada e em serviço na educação. Belo Horizonte, 2015. [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-.infantil). Acesso em 21/08/2019.

Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores  
Joana Paulin Romanowski[a], Pura Lúcia Oliver Martins Curitiba, v. 10, n. 30, p. 285-300, maio/ago. 2010 <http://www.redalyc.org/pdf/1891/189114449004.pdf>

## **ANEXOS**

### **a) Roteiro de entrevista com as professoras.**

- Nome
  - Formação
  - Tempo de atuação na PBH
  - Tempo na educação
  - Já realizou a função de coordenação pedagógica?
1. Gostaria de saber como cada uma de vocês se formou? Ou seja, como se deu a formação inicial de cada professora participante deste grupo?
  2. Para vocês, nos tempos atuais, é importante para a professora de Educação Infantil se manter atualizada? Isto é, na atualidade, é importante pensar em formação continuada? Por quê?
  3. E a formação em serviço? Como poderia ocorrer?

4. Quais as possibilidades de formação continuada em serviço vocês constroem no cotidiano de trabalho? Há momentos de formação individuais? E quais seriam os momentos coletivos?
5. Na opinião de vocês, qual o papel da coordenação pedagógica na formação continuada e em serviço das professoras da EMEI Jardim Vitória?

#### Roteiro de entrevista com as coordenadoras

1. Gostaria que vocês comentassem: como se tornaram professoras de Educação infantil?
2. Nesta trajetória, como vocês foram parar na coordenação? Foi algo planejado ou aconteceu por acaso?
3. Na opinião de vocês, qual a função da coordenação na construção de processos de formação continuada das professoras desta EMEI?
4. E no que diz respeito à formação continuada? Como a coordenação pode contribuir para o crescimento do grupo?
5. Quais são as possibilidades reais que vocês têm para realizar processos de formação continuada e em serviço para as professoras da nossa EMEI?