UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

SELMA NASCIMENTO VILAS BOAS

"SOU FEITA DE RETALHOS": NARRATIVAS DAS EXPERIÊNCIAS DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Itatiba

2022

Selma Nascimento Vilas Boas – RA 002201901148

"SOU FEITA DE RETALHOS": NARRATIVAS DAS EXPERIÊNCIAS DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.
Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Processos Formativos.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Adair Mendes Nacarato

Itatiba

2022

371.121 Vilas Boas, Selma Nascimento
V752s "Sou feita de retalhos" : narrativas das experiências de uma coordenadora pedagógica da educação infantil / Selma Nascimento Vilas Boas – Itatiba, 2022.
279 p.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.
Orientação de: Adair Mendes Nacarato.

1. Narrativa pedagógica. 2. Coordenador pedagógico. 3. Pesquisa narrativa. 4 Educação infantil. 5 Professores - Formação. I. Nacarato, Adair Mendes. II. Título.

Sistema de Bibliotecas da Universidade São Francisco – USF
Ficha catalográfica elaborada por: Izabele de Siqueira Mello / CRB-8/9456

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO

Selma Nascimento Vilas Boas defendeu a tese ""SOU FEITA DE RETALHOS": NARRATIVAS DAS EXPERIÊNCIAS DE UMA COORDENADORA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL", aprovada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco em 19 de agosto de 2022, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Adair Mendes Nacarato

Profa. Dra. Ana Paula de Freitas
Examinadora

Profa. Dra. Daniela Dias dos Anjos
Examinadora

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado
Examinador

Profa. Dra. Renata Cristina Oliveira Barrichelo Cunha
Examinadora

AGRADECIMENTOS

É importante ter um sonho, acreditar que ele é possível e ter pessoas para ajudar e apoiar,
em todos os passos da caminhada. Nunca deixe de sonhar.
Selma N. Vilas Boas

Agradeço a todos que direta ou indiretamente sonharam comigo o sonho do doutorado e me ajudaram na concretização desta pesquisa tão significativa para mim.

Agradeço em especial:

A Deus, por me proporcionar a saúde, a disposição, a coragem, a inspiração e a perseverança durante todo o percurso do doutorado.

Aos meus pais, **Maria da Penha de Araujo Nascimento e Paulo Nascimento de Assis**, por tanto amor, cuidado e incentivo ao estudo e a carreira do Magistério.

Ao meu esposo, **Sandro Donizeti Vilas Boas**, pelo apoio, pela parceria, pela companhia e pelas palavras de encorajamento, quando os desafios eram muitos.

À diretora **Mariana Carboni Avelino**, por acreditar no meu trabalho e na realização da pesquisa, sempre me apoiando, incentivando e valorizando meus estudos.

A todos os profissionais da **EMEB Aparecida Bernardi do Amaral**, pela parceria no trabalho e por acreditar no projeto pedagógico da nossa escola e dedicar-se, ao máximo, para a concretização das nossas metas.

Às crianças da escola, por serem minha fonte de inspiração e de boas energias para seguir sempre em frente.

À Unidade de Gestão de Educação de Jundiaí, por me proporcionar a oportunidade de frequentar às aulas do doutorado.

Aos professores das disciplinas cursadas, por compartilhar momentos de aprendizagem, de socialização de saberes e me acolher e acolher a todos nos momentos difíceis que enfrentamos com a Pandemia da Covid-19.

Aos colegas do **Hifopem,** por serem companheiros de caminhada nesta jornada, pelas experiências compartilhadas, pelo acolhimento, pela convivência e, em especial, pela leitura crítica do meu texto de pesquisa.

Aos colegas das disciplinas, pelas conversas, pela acolhida e pelas trocas de conhecimento e de experiências.

Aos professores: **Dr.ª Ana Paula de Freitas**, **Dr.ª Daniela Dias dos Anjos, Dr. Guilherme do Val Toledo Prado** e **Dr.ª Renata Cristina Oliveira Barrichelo Cunha**, pela disponibilidade e interesse em participar das bancas de qualificação e de defesa. Mesmo em tempos tão difíceis e de grandes demandas de trabalho, fizeram uma leitura crítica do meu texto e trouxeram contribuições importantes para qualificar o texto da pesquisa.

À minha orientadora, **Prof.ª Dr.ª Adair Mendes Nacarato**, pela convivência, pela aprendizagem, pelo apoio e pela orientação cuidadosa, certeira e rica em conhecimento. Com a Adair eu aprendi o que é de fato acolhimento, profissionalismo e dedicação.

À Leda Farah, pela cuidadosa e respeitosa revisão do texto.

À **Capes**, pelo apoio financeiro, tão importante para a concretização do meu sonho.

VILAS BOAS, Selma Nascimento. **“Sou feita de retalhos”:** narrativas das experiências de uma coordenadora pedagógica da Educação Infantil. 2022. 277f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação. Universidade São Francisco, Itatiba, SP, 2022.

RESUMO

A presente pesquisa[1], desenvolvida na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Processos Formativos, propõe-se a investigar a prática da coordenadora pedagógica que atua numa escola pública de Educação Infantil, com crianças na faixa etária de 3 a 5 anos. É uma pesquisa narrativa da própria prática, de abordagem qualitativa, na qual a coordenadora-pesquisadora produziu narrativas pedagógicas de trabalho, envolvendo sua interação com as crianças, com as professoras, com a diretora, com os demais profissionais da escola e com a comunidade. Pauta-se em pressupostos da perspectiva histórico-cultural e bakhtiniana para a produção e análise dos dados. Tem como questão de investigação: “Como as narrativas pedagógicas possibilitam significações do papel da coordenadora pedagógica numa escola de Educação Infantil?”. Os objetivos são: 1) identificar os acontecimentos marcantes na rotina de uma coordenadora da Educação Infantil; 2) identificar propostas e ações possíveis de formação no cotidiano escolar; 3) buscar indícios de aprendizagens e saberes que a escrita das narrativas produz para a coordenadora pedagógica. A produção dos dados foi realizada por meio de narrativas pedagógicas escritas pela coordenadora-pesquisadora e pelas notas de campo. As escritas foram realizadas no decorrer do ano de 2019, e algumas narrativas das crianças foram audiogravadas. As narrativas produzidas e discutidas nesta pesquisa foram organizadas em dois temas: narrativas que tratam da interação estabelecida com as professoras, com o foco na formação promovida na escola; e narrativas que tratam da interação com as crianças, em diferentes momentos do cotidiano escolar. O texto foi construído com a metáfora da confecção de uma colcha de retalhos e, na análise das narrativas, foram produzidas algumas metanarrativas. Os resultados revelam a relevância, para a coordenadora pedagógica, da escrita de narrativas da própria prática para a produção de conhecimento e para a reflexão sobre o trabalho pedagógico realizado. Ressaltam também a potência e a relevância da formação na escola, para além dos horários oficiais para a formação. A rotina da coordenação é desenvolvida em um cotidiano cheio de vida e de acontecimentos que muitas vezes atravessam o que havia sido planejado e impõem mudanças no roteiro, o que exige intencionalidade e objetivos de trabalho definidos, para que a atuação da coordenadora não seja consumida pelas diferentes demandas, que comprometem a formação. Em relação às crianças ficou evidente o quanto suas narrativas são ricas e revelam como elas interpretam o que acontece na escola e na rotina da coordenadora, como fazem a leitura do que lhes acontece, partindo do seu lugar e do seu olhar singular. Se a razão de ser da escola são as crianças, todas as ações realizadas precisam estar a favor de promover o pleno desenvolvimento e avanço na aprendizagem de todas as crianças; portanto, faz todo o sentido, para os profissionais da educação, exercer uma escuta atenta, valorizando suas narrativas, produzindo sentidos para o trabalho realizado na escola. Na pesquisa ficou explícito o quanto a escrita de narrativas da própria prática é importante para o registro do que de fato acontece na escola, promovendo uma reflexão significativa para os profissionais que ali atuam e uma ampliação na forma de olhar para as crianças, para a escola e para o trabalho da coordenadora.

Palavras-chave: Narrativas pedagógicas. Pesquisa narrativa. Coordenadora pedagógica. Pesquisa da própria prática. Educação Infantil.

[1] O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código do Financiamento 001.

ABSTRACT

The present research[2], developed in the line of research Education, Society, and Formative Processes, proposes to investigate the practice of the pedagogical coordinator who works in a public school of Early Childhood Education, with children aged between 3 and 5 years. It is a narrative research of the practice itself, with a qualitative approach, in which the coordinator-researcher produced pedagogical work narratives, involving her interaction with the children, the teachers, the principal, the other professionals of the school, and with the community.

It is guided on assumptions from the historical-cultural and Bakhtinian perspectives for the production and analysis of data. The research has as the question: "How do pedagogical narratives make possible the meanings of the role of the pedagogical coordinator in a school of Early Childhood Education?". The objectives are 1) to identify the remarkable events in the routine of a coordinator of Early Childhood Education; 2) to identify proposals and possible actions of formation in the school routine; 3) to seek evidence of learning and knowledge that the writing of narratives produces for the pedagogical coordinator. Data production was carried out through pedagogical narratives written by the coordinator-researcher and through field notes.

The writings were carried out during the year 2019, and some children's narratives were audio-recorded. The narratives produced and discussed in this research were organized into two themes: narratives that deal with the interaction established with the teachers, with a focus on teaching formation promoted at school; and narratives that deal with the children interaction, in different moments of the school routine. The text was constructed with the metaphor of making a patchwork quilt and, in the analysis of the narratives, some metanarratives were produced.

The results reveal the relevance, for the pedagogical coordinator, of writing narratives of her own practice for the production of knowledge and reflection on the pedagogical work carried out. They also emphasize the power and relevance of formation at school, in addition to official formation schedules. The coordination routine happens on a daily full of life and events that often cross what had been planned and impose changes in the script, which requires intentionality and defined work objectives so that the coordinator's performance is not consumed by the different demands, which compromise teacher formation.

Concerning the children, it was evident how rich their narratives are and show how they interpret what happens at school and in the coordinator's routine, how they read what happens to them, starting from their place and their singular perspective. If the reason for being of the school is the children, all actions taken must be in favor of promoting the full development and advancement of all children's learning; therefore, it makes perfect sense for education professionals to practice careful listening, which values their narratives, producing meaning for the work carried out at school. In the research, it became evident how important the writing of narratives of the practice itself is for the record of what really happens at school, promoting a significant reflection for the professionals who work there and an expansion in the way of looking at children, at school, and the work of the coordinator.

Keywords: Pedagogical narratives. Narrative research. Educational coordinator. Own practice research. Childhood education.

---

[2] This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo das carteiras da minha época de estudo na escola multisseriada 24

LISTA DE FOTOS

Foto 1: EMEB Aparecida Bernardi do Amaral 89
Foto 2: EMEB Aparecida Bernardi do Amaral 89
Foto 3: Semana Mundial do Brincar: participação das crianças 140
Foto 4: Semana Mundial do Brincar: participação das famílias 141
Foto 5: Exposição de brinquedos 142
Foto 6: Momento da confecção dos vasos 178
Foto 7: A mesa de refeição com o vaso 178
Foto 8: Exposição “Criando com peças de montar” 184
Foto 9: Exposição “Bichos da festa de aniversário” 186
Foto 10: Exposição “Criando com peças coloridas” 187
Foto 11: Galeria da nossa horta 193
Foto 12: Cestas de abobrinhas e de pepino 195
Foto 13: Duas obras da exposição Tarsila do Amaral 199
Foto 14: A boneca negra 207

LISTA DE QUADROS

Quadro I: Relação de dissertações e teses (2009 -2020) que têm como foco de estudo o coordenador pedagógico da Educação Infantil 63

SUMÁRIO

Senta que já vem uma história 14

Primeiras palavras 17

1. Quem está costurando a colcha 19

1.1 Introdução 19

2. O que norteou a escolha dos retalhos e a confecção da colcha 61

2.1 O trabalho da coordenadora pedagógica da Educação Infantil: teses e dissertações publicadas 62

2.2 O estudo teórico e as escolhas dos retalhos da colcha 73

2.3 O que norteou o caminho percorrido? 81

2.4 A escola: contexto do meu trabalho na função de coordenadora pedagógica 88

2.5 A coordenação pedagógica 91

3. Um retalho, dois retalhos... e a colcha vai se formando: A coordenação pedagógica e a formação na escola 96

3.1 O projeto de formação: um retalho precioso 100

3.2 Outros espaços formativos 113

3.3 A observação de aula: uma estratégia formativa 118

3.4 A formação para além do horário oficial 130

3.5 A rotatividade e a substituição de professores: um desafio para a formação na escola e para o trabalho do coordenador pedagógico – uma realidade vivida em 2019 147

3.6 A rotina de trabalho: as tensões do cotidiano e a formação 153

3.7 Concluindo uma das partes da colcha de retalhos 169

4. Mais uns retalhos importantes: A interação com as crianças 172

4.1 Retalhos significativos: um pouco da interação com as crianças 176

4.2 Concluindo uma parte importante da colcha: a relevância da interação com as crianças 234

5. Arrematando os retalhos... o que aprendi com o processo? 237

Referências 245

Apêndice A: Inventário das narrativas escritas no decorrer do ano de 2019 255
Apêndice B: Registro da rotina do mês de agosto do ano de 2019 273

“Os cientistas dizem que somos feitos de átomos, mas um passarinho me contou que somos feitos de histórias”.

Eduardo Galeano

Senta que já vem uma história ...

Concordo que somos feitos de histórias e, no meu caso, o que moveu minha história foi o sonho de ser professora e de lutar pela Educação Pública de qualidade para todas as crianças. Então, acredito que somos feitos, também, de sonhos. O texto que segue é a minha narrativa como coordenadora pedagógica da Educação Infantil, que assumiu o desafio de realizar uma pesquisa narrativa da própria prática, porque sou contadora de histórias do cotidiano vivido nas escolas e, em especial, na escola onde trabalho atualmente e que me inspirou para a escrita das narrativas que compõem os dados da pesquisa.

Contar histórias sobre o meu trabalho é inerente à minha pessoa. Qualquer parada com amigos, com colegas de profissão e de estudo, um café, um almoço, uma espera, entre outras situações, sempre tem uma história vivida na escola que vem à memória e salta-se nas conversas. É assim, quando percebo já estou contando uma história do meu trabalho.

E aqui, no caso da minha pesquisa, não poderia ser diferente. Então trago minha história de atuação como coordenadora pedagógica para além das descrições da função, considerando os diferentes acontecimentos e interações do cotidiano escolar[3].

Como sou uma contadora de história do meu trabalho, apresento uma pesquisa narrativa, de abordagem qualitativa, trazendo para discussão as histórias por mim vividas e escritas no decorrer do ano de 2019.

Sendo assim, vou tratar do meu projeto de formação e dos seus desafios, considerando toda a complexidade e a imprevisibilidade do trabalho desenvolvido na escola (CUNHA, 2006) e o quanto meu trabalho é permeado por diferentes interações que eu tenho com as crianças, com a diretora, com todos os profissionais da escola, com as famílias e com a comunidade.

Por tratar-se de uma pesquisa narrativa da própria prática não poderia deixar de apresentar meu memorial de formação e, ao apresentá-lo, tenho como objetivo deixar

[3] Em Jundiaí o coordenador pedagógico é uma função de confiança do Diretor de Escola, e fui escolhida pela Diretora da escola por ela já conhecer meu trabalho como Coordenadora e por valorizar todos os estudos que eu realizo na área da Educação.

registrado o meu percurso até o momento e, também, situar o leitor em relação a quem sou eu e quais os caminhos que me trouxeram aqui agora.

Ao trazer meu memorial, apresento a minha voz, constituída por muitas outras, e trago minha história, entendendo que ela foi vivida até aqui do modo como foi, por conta do contexto em que vivi e das pessoas com as quais interagi (BAKHTIN, 2017; VYGOTSKY[4], 2009).

Contar, para mim, no caso da pesquisa da própria prática, foi um desafio! "As experiências parecem brincar com o tempo e com o espaço, misturando-se entre uma memória e outra. Às vezes, bate saudade! Saudade de coisas ou pessoas que você nem sabe o que ou quem são..." (CUSTÓDIO, 2020, p. 22). Tem momentos em que o passado fica tão presente e evidente, que até parece presente. E tem momentos de pensamento "Ah, então é isso! Agora entendi por que hoje é assim...". Então, por isso, e por outros e outros motivos, a gente descobre, ao contar, que vale a pena contar. O grande desafio foi olhar para minha prática, a partir do referencial teórico, e refletir sobre ela. Por isso, foram tão importantes a leitura e as sugestões de todos os professores das bancas de qualificação e de defesa e a leitura crítica dos participantes do grupo HIFOPEM.

Apresento uma narrativa utilizando a metáfora da confecção de uma colcha de retalhos, sendo os retalhos as narrativas produzidas em 2019. Uma colcha na qual cada retalho é escolhido e alinhavado de modo a compor uma peça coerente com uma proposta pedagógica que, de fato, tenha como objetivo a promoção da aprendizagem de todas as crianças de modo significativo e em acordo com as especificidades da faixa etária. Chamo aqui de colcha todo o meu trabalho na função de coordenadora pedagógica e, de retalhos, o que acontece no meu cotidiano, na interação com os diferentes atores da escola, em especial, as crianças.

Decidi pesquisar as atribuições da coordenadora pedagógica, por entender a importância da função[5] para a Educação escolar. E, neste momento, apresento os retalhos que tratam da formação na escola e da minha interação com as crianças. A escolha foi devida ao fato de a formação na escola ser a atribuição principal do coordenador pedagógico, e a interação com as crianças, por ter o desejo de deixar marcadas na pesquisa a relevância e a potencialidade das narrativas das crianças para meu trabalho, na função de coordenadora, e para o Projeto Político-Pedagógico da escola. As contribuições dos

[4] A grafia do nome desse autor aparece de modos diferentes na literatura; quando me referir a ele, usarei Vygotski; quando for citação, a referência manterá a grafia original do texto.
[5] No caso da rede municipal de Jundiaí, a Coordenação Pedagógica é função.

professores na banca da primeira qualificação ajudaram muito no processo de escrita deste texto e na decisão de trazer para a reflexão as narrativas que tratavam da formação e das crianças.

No decorrer do texto busquei analisar as narrativas, considerando o estudo teórico, dando coerência e valor ao vivido, aos sentidos que os sujeitos atribuem à experiência e à singularidade do narrador (BOLÍVAR, 2002, 2012). A pesquisa qualitativa permite um olhar de valor para o vivido, para a vida que pulsa no interior da escola; permite um valor para as palavras ditas, para as ações realizadas, para os sentimentos vivenciados – enfim, dá significado para o vivido, de modo mais potente para a reflexão promotora de conhecimentos relevantes para o trabalho (CLANDININ; CONNELLY, 2011). É a possibilidade de trazer o mundo da vida (BAKHTIN, 2017) para a arena da discussão e da aprendizagem.

Primeiramente, convido você, leitor, para conhecer minha história, o que vivi até o momento que orientou a confecção de minha colcha e em todo o meu trabalho realizado na função de coordenadora pedagógica. Após, convido você para a leitura da teoria que norteou a pesquisa e a metodologia utilizada. Depois, apresento as narrativas que tratam da minha relação com as professoras e abordam, mais especificamente, a formação realizada na escola, destacando os desafios e as potencialidades. A seguir, apresento as narrativas sobre a minha interação com as crianças e destaco a importância da escuta atenta às narrativas infantis e o quanto o olhar das crianças enriquece meu trabalho e a formação das professoras. No final, trago as aprendizagens do processo vivido e algumas reflexões sobre meu trabalho. Ou seja, vou apresentar os retalhos que compõem minha colcha, a colcha da coordenação pedagógica.

Vamos ao início da história...

Primeiras palavras

Sou feita de retalhos

Sou feita de retalhos.
Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha.
E que vou costurando na alma.
Nem sempre bonito, nem sempre felizes, mas que acrescentam e me fazem ser quem sou.
E penso que é assim mesmo que a vida se faz.
De pedaços de outras gentes
que vão se tornando parte da gente também.
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.
E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.
Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida
e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim.
Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos
e que eles possam ser parte das suas histórias.
E que assim, de retalhos em retalho, possamos nos tornar, um dia,
um imenso bordado de "nós"
Cris Pizzimenti[6]

Inspirada na poesia de Cris Pizzimenti trago minha pesquisa narrativa: apresento meu trabalho na função de coordenadora pedagógica, apoiada na metáfora da confecção de uma colcha de retalhos.

No decorrer do texto, você, leitor, encontrará um pouco da história de vida de quem está costurando a colcha de retalhos; a escolha de cada retalho; o conhecimento construído com cada retalho – os desafios, as alegrias, as tristezas, as angústias e a aprendizagem de todo o processo de confecção da colcha; as experiências vividas no

[6] Disponível em: https://www.pensador.com/frase/MTk5NTA1Mg/ Acesso em: 04 ago. 2021.

cotidiano da escola; e a possibilidade de continuar a colcha sem perder a beleza da construção, a aprendizagem e os desafios que a construção nos apresenta.

O processo de confecção da colcha vem apresentado numa pesquisa narrativa realizada na própria prática da coordenadora-pesquisadora. Ao longo do texto, apresento uma discussão com base na análise de diferentes narrativas do meu cotidiano, baseada no referencial teórico de estudos sobre narrativas, pesquisa da própria prática, perspectiva histórico-cultural, estudos de Bakhtin e o exercício da função de Coordenador Pedagógico da Educação Infantil.

Primeiramente, apresento meu memorial de formação, onde narro alguns fatos relevantes da minha vida que constituíram minha formação e revelo os caminhos trilhados até aqui. Chegar ao Doutorado é resultado de um longo e intenso processo vivido, que iniciou na infância, percorreu um caminho com muitos desafios, e hoje me faz olhar para essa caminhada importante para compreender meu percurso de constituição profissional.

Escrever meu memorial possibilitou rememorar as lembranças do meu passado, visitar as experiências vividas, pensar sobre os acontecimentos e minhas decisões, buscar sentidos, razões e conexões com a presente pesquisa aqui documentada.

Segue uma parte da minha história! A parte que eu escolhi para, neste momento, compor minha narrativa de pesquisa.

1. QUEM ESTÁ COSTURANDO A COLCHA?

[7]

1.1 Introdução

Ao narrar as coisas lembradas, os acontecimentos passados assumem vários matizes e nos dobramos sobre a própria vida.

(PRADO; SOLIGO, 2005, p. 06)

Sou feita de retalhos.
Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha. [...]

Cris Pizzimenti

Apresento aos leitores algumas lembranças e acontecimentos da minha história de vida, que envolvem minhas experiências relacionadas à minha formação e o processo vivido até a finalização deste texto. Aqui registro quem sou eu, no momento desta escrita. Uma narrativa das experiências por mim vividas, e também por acreditar que estamos sempre num processo de aprendizagem e de mudança, como ressalta Guimarães Rosa

[7] Imagem disponível em: https://www.facebook.com/AfinalQuemEOAutor/photos/a.467970103242832/1545054228867742/. Acesso em: 26 set. 2020.

(1994, p. 24): “O mais importante e bonito, do mundo, é isto: Que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – Mas que elas vão sempre mudando”. E, nesse processo de mudança, estão sempre presentes as aprendizagens das experiências vividas.

Nesta perspectiva de mudança, de acreditar que nunca estou pronta, mas sempre num processo de construção tanto pessoal como profissional, esteve presente constantemente, no meu projeto de vida, um olhar específico e especial para minha carreira profissional – relacionada diretamente às pessoas, à formação de pessoas e, em especial, de crianças pequenas. Inicio com a minha entrada no Ensino Fundamental.

Lembranças da infância e do Ensino Fundamental

Desde muito pequena, quando ingressei no primeiro ano da “Escola Primária”[8], em 1983, numa escola localizada na zona rural da cidade de Jundiaí, dentro de uma fazenda de gado e de plantação de uvas, já estava presente em minhas narrativas, quando brincava na escola ou no espaço familiar, o desejo de ser professora: “quando eu crescer – vou ser professora”. Estava encantada com o mundo da escola, que, apesar de muito simples e precária[9], foi um marco importante, porque, além da minha casa, da casa dos parentes e da igreja, eu tinha a ida à escola.

Como se faz importante investir em todas as escolas! E investir em todos os aspectos: nos materiais, nos mobiliários, na estrutura física, nos profissionais que ali se encontram todos os dias para o exercício da função. Assim como ocorreu comigo, muitas crianças, além de suas casas e da igreja, têm acesso apenas ao espaço da escola. As crianças a partir de 4 anos, com matrícula obrigatória, ingressam na escola. Qual é a escola que encontram? Quais os materiais que têm disponíveis? Qual a estética do prédio escolar? Quais são os recursos disponíveis para os professores? Qual é a formação ofertada aos professores?

Durante minha infância brinquei abundantemente e explorei o espaço externo da minha casa, que era muito grande. Brincava com minhas irmãs, com os filhos dos vizinhos

[8]Não frequentei a Educação Infantil, porque a escola ficava muito longe de onde eu morava com minha família. A terminologia “Escola Primária” era a mais conhecida na época, embora a legislação brasileira já designasse “Ensino de 1.º grau” os primeiros oito anos de escolarização.

[9] Ainda hoje há escolas da zona rural precisando de investimentos na parte estrutural e também no que diz respeito aos recursos didáticos: materiais e acesso à tecnologia.

e com meus primos. A natureza à volta da minha casa era bem explorada: eu subia em árvores, colhia diferentes frutas (manga, uva, tangerina, laranja, jabuticaba, acerola, jatobá, carambola...), brincava de correr, de pular, de dançar e de esconde-esconde. Meus pais foram muito presentes e incentivavam a brincadeira no espaço externo. Ao ingressar na escola, a "escolinha" entrou na lista de opções de brincadeiras.

Foi uma infância vivida com poucos brinquedos industrializados, mas não fizeram falta. A natureza por mim explorada apresentava múltiplas possibilidades de brincar e de interagir com outras crianças e com tudo que a natureza oferecia: água, terra, areia, pedras, gravetos, sementes, barrancos, sombras, tocas na plantação de bambus, frutas – enfim, uma grande diversidade. Curioso que, atualmente, muitos estudos da infância, como, por exemplo, do Instituto Alana[10], trazem insistentemente a importância da relação da criança com e na natureza. Onde nos perdemos, quando falamos de infância e natureza?

Minha mãe sempre comenta comigo, com parentes e com amigos que minha brincadeira favorita era brincar de "escolinha". Às vezes no terreiro e outras vezes em um cômodo da casa, destinado para brincadeiras; às vezes sozinha e outras com amigos e irmãs, minha vida era "dar aulas". "Ela entrava no quarto e falava, falava, explicava, cantava e dava aula horas e horas" – fala frequente da minha mãe.

Na escola eu observava minha professora, era aula de verdade e, brincava muito, no horário do intervalo e, também antes do início das aulas. Ao redor da escola tinha um terreiro enorme, com muitas árvores, que nos proporcionavam uma sombra gigante e era um convite à brincadeira, em especial, as de correr. Hoje, escrevendo essas linhas, sinto em minha pele a sensação agradável da sombra das árvores nos dias de calor. Ainda bem que tinha esse espaço natural, e o proprietário da fazenda deixava as crianças brincarem, porque a escola contava apenas com uma sala grande, com carteiras, banheiros e uma cozinha pequena.

Minha professora do primeiro ano era muito brava e exigente, mas, acima de tudo, transmitia um amor grande pelo que fazia, eu via amor transbordar nos seus olhos. Eu, aluna prestativa, sentava sempre próximo à mesa da professora, me candidatava para

[10] Instituto Alana é uma organização de impacto socioambiental que promove o direito e o desenvolvimento da criança e fomenta novas formas de bem viver. Tem a missão de honrar a criança, buscando parceiros que tenham como objetivo garantir condições para a vivência plena da infância. Disponível em: https://alana.org.br/

ajudá-la e fazia toda a atividade, preocupada em aprender, mas também em agradá-la, pois reconhecia a dificuldade que existia, para ela, de estar trabalhando naquela escola. A professora não tinha carro, ia até à escola de ônibus, e a viagem demorava mais ou menos uma hora. O ônibus parava na entrada da fazenda, e a professora caminhava, em média, dez minutos em uma estrada de terra, até o local da escola. E ela chegava sempre animada. Logo pedia para todos entrarem e já iniciava a aula, sempre demonstrando muita preocupação com a aprendizagem de todos.

Minha professora viveu uma situação de trabalho com condições bem precárias, situação ainda vivida por muitos professores no nosso país. Ainda hoje, escuto histórias de professores que levantam muito cedo, viajam de ônibus ou de trem para chegar até às escolas. Lutam diariamente, com muita dificuldade para sobreviver. Há também escolas que apresentam estruturas inadequadas, falta de materiais e de recurso tecnológico.

O censo de 2018[11] é revelador de muitas situações difíceis que as escolas do nosso país enfrentam. Uma delas é a formação dos professores; 78,5% têm nível superior completo (77,3% em grau acadêmico de licenciatura e 1,2% em bacharelado), 6,3% estão cursando o Ensino Superior e 11,0% têm Ensino Médio normal/magistério. Foram identificados ainda 4,3% com nível médio ou inferior. Fazem-se necessários maiores investimentos na formação dos professores. Outro aspecto que merece atenção diz respeito à presença de biblioteca ou sala de leitura: as regiões Norte e Nordeste do País estão bem carentes – apenas 20 a 40 % das escolas contam com esses recursos. Há também precariedade em relação à disponibilidade de recursos tecnológicos, e o atendimento superior a 90% apenas se observa nas redes federais e privadas.

Aliás, falando em recurso tecnológico, no tempo de isolamento e de distanciamento social[12], muitos professores não tiveram condições tecnológicas para desempenhar seu trabalho, muitas crianças não tiveram acesso à tecnologia, tão importante para o momento, e até mesmo muitas escolas não estão equipadas o suficiente para dar conta da demanda exigida neste tempo intenso e alongado de Pandemia. É possível ver que as condições de trabalho de muitos professores sempre foram precárias,

[11] Relatório completo do Senso 2018 está disponível no *site* do INEP: notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf (inep.gov.br)

[12] A Pandemia de COVID-19, também conhecida como a pandemia de coronavírus, é uma doença respiratória causada pelo coronavírus. O primeiro caso conhecido da doença foi em dezembro de 2019, em Wuhan, na China. No Brasil, na data de 13 de outubro de 2021, o Ministério da Saúde publicou que chegávamos a 601.398 óbitos (Disponível em : https://covid.saude.gov.br/). Para evitar a contaminação, a ciência orientou o uso de máscara e o isolamento e, em alguns momentos, o distanciamento social.

exigindo um grande esforço para dar conta do exercício da profissão. Mesmo nesse contexto, os professores conseguiram dar as melhores respostas à Pandemia.

> De um modo geral, a resposta ao nível dos sistemas educativos foi frágil e inconsistente. Os ministros e as autoridades públicas ficaram dependentes de plataformas e de conteúdos disponibilizados por empresas privadas, não sendo sequer capazes de assegurar o acesso digital a todos os alunos. A resposta ao nível das escolas foi, em muitos casos, bastante melhor. Através das suas direções avançaram soluções mais adequadas, sobretudo quando conseguiram uma boa ligação às famílias e o apoio das autoridades locais. Percebeu-se bem a importância dos laços de confiança entre as escolas, famílias e os alunos. No entanto, as melhores respostas vieram dos próprios professores que, através da sua autonomia profissional e de dinâmicas de colaboração, conseguiram avançar propostas robustas, com sentido pedagógico e com preocupação inclusivas. (NÓVOA; ALVIM, 2022, p. 26)

O contexto de Pandemia deixou claro que o potencial de resposta está nos professores. “Professores bem preparados, com autonomia, a trabalharem em conjunto, dentro e fora do espaço escolar, em ligação com as famílias, são sempre a melhor garantia de soluções oportunas e adequadas” (NÓVOA; ALVIM, 2022, p. 27).

Quantas situações difíceis os professores enfrentam e enfrentaram..., mas sempre mostrando sua capacidade de se reinventar, agindo sempre em favor da Educação dos estudantes.

Outro fato importante é o trabalho em classes multisseriadas. Vivi essa experiência e tenho uma admiração por minha primeira professora, por ela ter se dedicado tanto para garantir as aulas para todas as séries: uma fileira para a primeira série (atual segundo ano do Ensino Fundamental), outra para a segunda (atual terceiro ano do Ensino Fundamental) e outra para a terceira (atual quarto ano do Ensino Fundamental). Tarefa difícil para a professora e para nós, alunos, também.

Figura 1 – Modelo das carteiras da minha época de estudo na escola multisseriada[13]

[13] Infelizmente, não tenho nenhuma foto da escola. Então, trouxe uma foto para ilustrar como era a carteira da escola. Foto disponível em: https://blogdovt.com/escola-de-parnamirim-faz-rodizio-de-aulas-e-ano-letivo-esta-prejudicado/. Acesso em: 06 nov. 2020.

As carteiras eram presas no chão, como a Figura 1 ilustra. Sentávamos em duplas, e o fato de estar sentada com outra criança não significava trabalho em dupla, sentávamos juntas apenas porque o modelo da carteira era assim. As tarefas eram realizadas individualmente, bem diferente dos meus estudos atuais e das teorias que trago no decorrer do texto desta pesquisa. Entendo que, para aquele momento, era o que minha professora tinha condições e formação para fazer.

A tarefa da professora era difícil, ora ela falava dirigindo-se a todos da sala; ora falava dirigindo-se a cada série, a cada fileira. Para nós, alunos, também não era fácil, porque ouvíamos a fala de todos da sala e o que era dito pela professora em todos os momentos. Hoje, escrevendo essas linhas, penso na confusão mental que tudo isso causava.

Nessa condição de trabalho, a professora preparava aulas para três séries diariamente: além de considerar as especificidades de cada criança, de cada idade, tinha também os diferentes conteúdos de cada série. Que guerreira!!

Eu estudei nessa escola até a terceira série do Ensino Fundamental e tenho registro de lembranças afetivas positivas em relação à minha professora.

Outro fato importante é que meus pais sempre me educaram para respeitar e valorizar todas as professoras da escola. Tal respeito era um valor para meus pais naquele

tempo e até os dias atuais, e eu aprendi direitinho a lição, pois sempre tive muito respeito com todos os meus professores.

O tempo foi passando, e eu continuei sempre na luta pelo meu sonho: ser professora. Recebi o apoio dos meus pais e dos familiares, porque na minha família não havia nenhum professor, e essa profissão era motivo de orgulho para meus familiares, em especial meus pais.

Já no quarto ano, fui para outra escola, que ficava mais ou menos 30 minutos a pé da minha casa, um tempo em que eu andava rápido, porque tinha medo de algo acontecer comigo. Eu me lembro bem do tempo também, porque ia a pé para a escola. Minha maior felicidade era quando algum vizinho me dava carona, em especial na volta, às 12h40, pois era o horário que o sol estava bem quente. Era o caso de o poder público enviar o transporte para as crianças, afinal era uma caminhada grande e perigosa. Mas não contávamos com esse apoio.

Nessa escola, fiz novas amizades e finalizei o Ensino Fundamental. Quando estava finalizando o curso do Magistério, voltei à escola por opção minha[14], como estagiária contratada da rede estadual para ajudar os professores e, também, para substituí-los em caso de faltas. Acompanhar as aulas, juntamente com o professor da sala, foi um momento de entrar em contato, mais uma vez,[15] com a complexidade da tarefa docente, que envolve diferentes dimensões como: "teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc." (NÓVOA, 2019, p. 6). Concordo com Nóvoa (p. 6), quando ele afirma que "não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores". Por ter vivido esta experiência de estudar a teoria e ter a oportunidade de viver o cotidiano da escola, fui muito mais tranquila para o início oficial do exercício da minha profissão.

Neste tempo de estagiária contratada, também houve momentos em que substituí professores. Na época, a falta de professores substitutos era bem presente, assim como é ainda hoje na realidade de muitas escolas. Ao se deparar com um grupo de crianças sem professor, a diretora solicitava meu apoio e eu, com muito orgulho, substituía a professora. Isso é o reflexo de uma condição precária de trabalho ainda hoje presente na

[14] No momento da escolha, eu tinha muitas opções de escola, mas fiz questão de retornar à escola onde estudei.
[15] No decorrer do curso do Magistério, também tive a oportunidade de acompanhar os professores em sala de aula.

realidade brasileira. Entretanto, uma profissão tão complexa, que exige muito conhecimento, não poderia jamais ser exercida por estagiário sozinho em sala.

Mas, diante da realidade da escola pública, "os profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras". E o estagiário, a função de professor. Isso acaba gerando um "sentimento de desprofissionalização, de perda da identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante" (OLIVEIRA, 2004, p. 1132).

Muitas são as reformas educacionais realizadas, mas é importante que os responsáveis por tais reformas cheguem até o chão da escola para apreender as transformações que de fato ocorrem e como ocorrem. As novidades ou as inovações são vistas, muitas vezes, como algo natural e indispensável, mas elas trazem novas exigências, que dependem de adequações que, se não são realizadas, implicam em processos de precarização do trabalho (OLIVEIRA, 2004).

Nessa época na finalização dos meus estudos para ser professora, eu não tinha ainda essa consciência de precarização do trabalho... Depois, mais à frente, já com o Magistério concluído, eu também fui estagiária. Era meu primeiro ano de trabalho, estava recém-formada, vivi esse momento como uma aprendizagem. Considerando a complexidade da profissão, foi uma experiência valiosa, pois tive a oportunidade de, aos poucos, ir me apropriando da tarefa docente e dos "saberes profissionais" que adquirimos com a prática (TARDIF, 2005, p. 61), saberes importantes para nossa constituição profissional.

Nesse contexto, Nóvoa (2019, p. 9) afirma que "a formação nunca está pronta e acabada, é um processo que continua ao longo da vida", e esse tempo de estagiária contratada foi importante para mim.

Retomando meu trabalho na escola onde estudei, ressalto que essa volta foi significativa para mim, porque foi um reencontro com os professores e com os demais profissionais da escola onde estudei por cinco anos. Foi como retornar à casa, tive um excelente acolhimento, e isso me mobilizou para me dedicar mais ainda ao meu trabalho naquele momento e me firmar na escolha de ser professora.

Lembranças do curso do Magistério

Ao terminar o Ensino Fundamental, não pensei duas vezes e me inscrevi para o curso do Magistério. Era o ano de 1991, período em que havia o Magistério como formação em nível médio. Foi um passo importante em direção à realização do meu grande sonho: ser professora. Na época, era preciso passar por um exame de seleção para conseguir uma vaga, porque em Jundiaí, cidade em que eu morava – e moro até hoje –, apenas uma escola pública tinha o curso e, embora as escolas particulares também o oferecessem, meus pais não tinham condições financeiras para pagar por ele.

O medo de não conseguir a vaga na escola pública foi tão grande que, no momento da prova, o nervoso imperou. Lembro-me como se fosse hoje: eu e uma prova em minha frente, que definiria meus estudos futuros. Muitas coisas passavam pelos meus pensamentos e registro aqui minha dificuldade em lidar com essa situação, pois se tratava da realização do meu maior sonho. Não fui tão bem e consegui uma vaga apenas para o curso noturno. Foi uma luta e tanto, até conseguir transferência para o diurno: enquanto estudei no período noturno, meus pais iam todas as noites me buscar na escola, para garantir minha segurança. Quanto orgulho do esforço dos meus pais! Tiveram esse cuidado especial por três meses.

Minha formação foi Habilitação ao Magistério, instituída na Lei 5692/71, que extinguiu o curso Normal, considerando o Magistério em nível de 2.º grau. O Magistério foi muito relevante em minha formação, porque tive a oportunidade de ter um estudo teórico e prático intenso. Meus professores de didática orientavam o trabalho prático em sala de aula – era essa a concepção de didática na época. Em muitas aulas, tínhamos a técnica do ensino, elaborávamos várias atividades para serem desenvolvidas em sala de aula. Eu tinha uma pasta, com atividades de todas as datas comemorativas do ano, entendendo que, em qualquer escola, eu poderia chegar e aplicar as atividades ali descritas.

Escrevendo essas práticas vejo o quanto a concepção de criança, de educação e de formação de professores mudou. Que bom! Sei que, para aquele momento, meus professores me ensinaram o que acreditavam ser o melhor, e eu, ao iniciar minha carreira, também fiz o que eu acreditava ser o melhor. Agora, diante dos meus estudos e de todo conhecimento construído, vejo quantos equívocos houve então. Concordo com a concepção de criança – descrita por Loris Malaguzzi –, que também inspirou o documento das *Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil* do nosso país. Loris Malaguzzi define a criança como:

> Uma criança plenamente capaz de criar mapas pessoais para sua orientação social, cognitiva, afetiva e simbólica.
> Uma criança ativa, competente e crítica; uma criança que é, portanto, "desafiadora", porque produz mudança e movimento dinâmico nos sistemas em que está envolvida, inclusive, a família, a sociedade, a escola. Ela produz cultura, valores e direitos, competente para viver e aprender.
> Uma criança capaz de associar e desassociar realidades possíveis, de elaborar metáforas e paradoxos criativos, de construir os próprios símbolos e códigos, enquanto aprende a decodificar os símbolos e códigos estabelecidos.
> Uma criança que ainda bem cedo tem habilidade para atribuir significados aos acontecimentos e que tenta partilhar os significados e as histórias da significação. (RINALDI, 2018, p. 156)

No documento *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* e, posteriormente, na *Base Nacional Comum Curricular*, assim consta a definição de criança:

> Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas 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, produzindo cultura. (BRASIL, 2017, p. 39)

Cada criança é única, e não é recomendável preparar pastas com propostas para serem utilizadas por diferentes turmas, em diferentes anos. Cada plano de ensino e cada Projeto Pedagógico precisam ser elaborados considerando o currículo instituído, os documentos oficiais, a realidade de cada comunidade escolar, a realidade de cada grupo de criança e cada criança. Elas têm direito de construir seu percurso criador do desenho, participando de diferentes propostas, apreciando obras de arte, explorando diferentes riscantes[16] e suportes, e não pintando desenhos prontos. O Projeto Político-Pedagógico precisa estar focado nos direitos de aprendizagem das crianças, e não em datas comemorativas.

Para dar conta de um trabalho pedagógico que venha ao encontro dessa concepção de criança, a formação do professor não pode ser tecnicista, mas sim um processo de desenvolvimento profissional contínuo, significativo e reflexivo.

[16] Riscante é tudo aquilo que a criança pode usar para marcar, desenhar, pintar. Exemplos: lápis de cor ou grafite, giz de cera ou pastes, canetinhas, pincéis atômicos, canetões, lápis carvão, caneta, cola colorida, entre outros.

Retomando meus registros do tempo do Magistério, tomo consciência de que algo muito bom aconteceu. Eu cumpri muitas horas de estágio de docência e de regência, tendo a oportunidade de contato direto com a realidade da profissão. Também, não foi um estágio de sentar no fundo da sala e observar, mas sim de participar[17]. Tive excelentes professores que me acolheram em suas salas e me deram a oportunidade de me relacionar com as crianças, acompanhando o processo de aprendizagem de cada uma; e, nesse convívio, aprendi muito.

No decorrer do estágio do Magistério tive momentos em que eu fui a professora, e a professora efetiva me ajudava no planejamento, no momento da regência e sempre me orientava[18]. Lembro-me que ficava bem nervosa com a atividade, mas elas foram importantes para minha formação. Essa experiência que eu vivi, de acolhida do estagiário, [19]tenho buscado proporcionar para todas as estagiárias que passam ou passaram por mim, tanto quando eu estava na direção escolar quanto agora, na coordenação pedagógica.

Durante o curso do Magistério, a cada aprendizagem, a cada experiência vivida na sala de aula com as crianças, verificava o quanto eu realmente me identificava com a profissão. Eu tive a oportunidade de viver um "pluralismo do saber profissional" (TARDIF, 2005, p. 62), porque eu assistia às aulas do Magistério, participava da discussão teórica da sala, assistia às aulas de outros professores, participava das aulas e ajudava a professora no que ela solicitasse, dava aulas sob orientação da professora, relacionava os estágios com a minha formação. E consegui também ser estagiária contratada da rede estadual (TARDIF, 2005).

Nos momentos de estágio do Magistério aproveitei todas as oportunidades para aprender e me dediquei muito a atender aos pedidos das professoras efetivas da sala.

Lembranças do curso de Pedagogia e do início da profissão

O tempo passou... passou rápido demais, e eu terminei o curso do Magistério. Uma alegria e uma tristeza: alegria por ter me formado professora e tristeza, porque eu havia sido aprovada no vestibular para o curso de Pedagogia em uma universidade particular,

[17] Atualmente, ainda há alguns casos de orientação para o estagiário sentar-se ao fundo da sala e apenas observar. No meu caso, foi um estágio de participação, sempre sob a orientação da professora da sala.
[18] Sempre combinávamos tudo antes: como seria, em qual horário, por quanto tempo, quais caminhos eu poderia seguir, a atividade proposta, entre outros.

mas meus pais não tinham recursos suficientes para o pagamento das mensalidades. Foi uma das poucas vezes em que vi minha mãe muito angustiada e meu pai, chorando. Foi um momento muito difícil para nós. Não encontramos uma saída, então, fiquei um ano sem estudar e, nesse mesmo ano, consegui um contrato como estagiária na rede estadual de ensino, em turmas de crianças entre 7 e 10 anos de idade. Em seguida, no ano de 1996, ingressei no curso de Pedagogia na Universidade Padre Anchieta, em Jundiaí. Nessa época, como eu já trabalhava, pude ajudar meus pais no pagamento das mensalidades.

Quantos estudantes, ainda hoje em nosso país, têm o sonho de cursar Ensino Superior, mas faltam-lhes condições financeiras, porque a universidade pública não atende a todos. É importante haver políticas púbicas que realmente invistam na Educação e proporcionem a oportunidade do curso superior para todos que têm o desejo. É preciso investimento de verdade, e não apenas um discurso vazio. Ouvimos muito que a Educação é prioridade, mas, na prática, no cotidiano dos estudantes e dos profissionais da rede pública brasileira, não é isso que acontece.

Um exemplo de tal situação é discutido na pesquisa da Alvarez (2022), na qual os graduandos do curso de Pedagogia de uma instituição privada, bolsistas do Programa Universidade para todos (Prouni), evidenciaram sua importância, pois para a maioria deles a bolsa foi a única possibilidade de acesso ao Ensino Superior. No entanto, a pesquisa mostrou também uma realidade de pouca divulgação do programa nas escolas públicas e a necessidade de um investimento para favorecer a qualidade dos estudos dos bolsistas. É importante abrir as portas da Universidade, mas a política pública precisa ter continuidade e buscar investimentos que possam garantir a permanência dos estudantes com qualidade. Muitas são as dificuldades, como, por exemplo, as dificuldades "de aprendizagem oriundas de um Ensino Médio deficitário ou falta de tempo para estudar, pois são estudantes trabalhadores" (ALVAREZ, 2022, p. 159).

A pesquisa de Alvarez (2022) traz uma estratégia importante, que pode ser adotada pelos representantes do governo: a escuta dos beneficiados pelas políticas públicas. Essa escuta permite identificar qual é a relevância da política, para seguir lutando pela sua permanência, e também quais são as reais necessidades dos beneficiados.

Retomando minha trajetória, durante o curso de Pedagogia, de 1996 a 2000, muitas mudanças aconteceram em relação ao meu trabalho: terminou meu contrato de

estagiária com a rede estadual de ensino. Então, atuei como professora eventual[20] nessa mesma rede e como professora de reforço em uma escola particular. Por conta da minha dedicação e do meu comprometimento, após um ano de trabalho nessa escola particular, fui convidada a assumir, como professora, uma sala de aula do segundo ano, com crianças de 8 anos. Nessa função, trabalhei três anos: 1998, 1999 e 2000. Portanto, foi na rede privada minha primeira experiência de assumir uma sala de aula por um ano, desde o primeiro dia de aula, e ter a responsabilidade de dar conta de todas as aprendizagens das crianças numa condição de trabalho muito diferente da que vivi, ao assumir posteriormente a rede pública.

Neste período, especificamente em 1996, foi aprovada a LDB (Lei 9394/96), que regulamenta a Educação até os dias atuais. Uma mudança muito significativa, apresentada nesta lei, foi o fim do saudoso curso Habilitação ao Magistério, pois a LDB regulamenta em seu artigo 62 que, para atuar na Educação Básica, os docentes terão que ter formação em nível superior.

Lá em 1996, ainda iniciando o curso de Pedagogia, fiquei decepcionada com tal decisão por considerar o quanto aprendi no curso de Magistério[21]. Senti uma grande tristeza! Atualmente, vejo o quanto somente o curso de Pedagogia não consegue dar conta de uma formação tão importante, como a do educador. Sei que a formação do professor envolve muitas questões e é uma tarefa bem complexa. Mas, no meu caso, o Magistério me ajudou de forma relevante e significativa, em especial, no início da carreira.

O ingresso na rede pública de Jundiaí e a continuidade dos meus estudos

No último ano do curso de Pedagogia, em 2000, prestei o concurso público da cidade de Jundiaí, motivada pelo meu esposo. Fui aprovada e assumi uma sala de aula do terceiro ano do Fundamental I. Deixei a rede privada e fui para a rede pública, no dia 02 de fevereiro de 2001, e me deparei com uma realidade muito diferente daquela que eu conhecia: na rede particular, eu tinha 18 crianças do segundo ano do Ensino Fundamental,

[20] Professora eventual era uma categoria de professor substituto. O professor fazia um cadastro nas escolas em que desejava substituir as faltas dos professores efetivos e, na falta do professor, a escola ligava e solicitava a substituição. Ao final do mês o professor eventual recebia pelos dias trabalhados, e esses dias eram computados no tempo de serviço .

[21] Foi um curso em que tive a oportunidade de vivenciar mais pontualmente a realidade do cotidiano da profissão docente. Destaco aqui a competência de todos os professores que tive no curso do Magistério.

de nível econômico alto, crianças alfabetizadas, produtoras de textos e sem dificuldades para cumprir o currículo apresentado pela escola.

Na rede pública, trabalharia com uma sala de 39 crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental I[22], extremamente carentes de muitas coisas – de material, de aprendizagem, de carinho, de atenção, de alimentação – e com problemas de indisciplina. Mais da metade da turma não era alfabetizada, muitos apenas sabiam escrever seu nome. Vivi um momento muito difícil da minha carreira, porque não me conformava com a realidade da escola pública. Nos três primeiros meses de trabalho eu saía todos os dias da escola chorando e seguia assim até minha casa. Eram muitos problemas, mas eu me propus a fazer o meu melhor para ajudar todas as crianças. Apesar das dificuldades, foi gratificante acompanhar o processo de aprendizagem vivido por cada criança. Precisei estudar muito, fazer vários cursos, oferecidos pela própria prefeitura de Jundiaí, para dar conta do meu trabalho.

Deparar-me com crianças não alfabetizadas num 3.º ano me incomodou profundamente. Minha experiência na rede privada, com crianças do 2.º ano, foi diferente. Todas ao final do segundo ano produziam textos com paragrafação, uso de pontuação, com escrita alfabética, e eu esperava encontrar todas as crianças alfabetizadas no 3.º ano. Naquele tempo, foi um choque para mim, confesso. Eu batalhei com todas as minhas forças e busquei conhecimento e ajuda para dar conta da alfabetização das crianças. Hoje, vejo que essa realidade existe. Com experiências como essa fui construindo minha identidade como professora de escola pública, aceitando os desafios que surgiam a cada dia e sempre buscando no estudo apoio para dar conta da minha prática docente.

Entendo ser importante um investimento na formação e nas condições de trabalho dos professores alfabetizadores, para que as crianças sejam alfabetizadas no início do Ensino Fundamental. Isso é relevante para a criança e para nosso país. O que eu vivi foi um processo difícil, em que precisei investir em compra de materiais, estudo, pesquisa, muitas e muitas horas de trabalho para além da minha jornada e tive o apoio dos meus professores do curso de psicopedagogia que eu estava cursando. Enfim, é preciso contar com políticas públicas a favor da alfabetização de todas as crianças. E, para as crianças, sei que também não foi fácil: elas precisaram de múltiplas tarefas, de muita atenção e escuta da minha parte para dar conta do processo de alfabetização.

[22] Como ainda não havia o Ensino Fundamental de nove anos, as crianças tinham 9 anos e cursavam o que hoje corresponde ao 4.º ano do Ensino Fundamental.

A tarefa de alfabetizar as crianças é complexa, e no início da carreira é importante o professor ter apoio e condições favoráveis ao desenvolvimento de um projeto pedagógico que propicie avanços na aprendizagem das crianças. É um processo formativo constante, não há outro caminho. Para a criança, trata-se de aprender um sistema de representação abstrato e, para muitas, difícil. Isso exige do professor muito conhecimento, diferentes estratégias e escuta às crianças para entender como ela está construindo tal conhecimento.

Nesse início do trabalho na escola pública, em 2001, meus estudos foram fundamentais. Ao ingressar na rede pública, também me inscrevi num curso de Psicopedagogia[23], na Faculdade Padre Anchieta, em Jundiaí. Foi uma decisão sábia, pois o curso me ajudou muito a enfrentar as dificuldades do cotidiano escolar. Quanto mais eu estudava, quanto mais leituras eu realizava, quanto mais contato eu tinha com as crianças, mais eu sentia que precisava aprender muito para dar conta dos desafios da profissão.

O fato de cursar Psicopedagogia foi importante para mim. Primeiro, porque eu trocava muitas ideias com meus professores e colegas da turma. Nos momentos de aula e de intervalo, contava histórias do cotidiano do meu trabalho e ouvia as orientações e dicas dos meus professores e colegas. Segundo, porque a aprendizagem fazia sentido para mim. Eu vivia na escola muitas questões tratadas no curso. O curso apresentava a teoria, propunha reflexão e isso ajudava a nutrir a minha prática. Lembro-me de muitas sugestões compartilhadas pelos professores, que me ajudaram na prática de sala de aula, como, por exemplo, os jogos para trabalhar nas aulas de matemática e as oficinas de produção de texto para ajudar as crianças a avançarem em suas produções textuais.

Nesta época, a Secretaria de Educação de Jundiaí oferecia aos professores, além do horário oficial de formação, cinco horas semanais, várias opções de cursos, com diferentes temáticas fora do horário de trabalho. Eu me inscrevi em alguns desses cursos de formação. Ressalto aqui um deles, que tratava sobre o trabalho pedagógico para as crianças avançarem em suas hipóteses de escrita. Como eu tinha uma angústia grande em relação às crianças que se encontravam na hipótese pré-silábica no terceiro ano do fundamental, esse curso também me ajudou, contribuindo para que eu tivesse uma prática pedagógica mais efetiva.

[23] Curso de pós-graduação *lato sensu*.

Vivi então um momento que Rosaura Soligo[24] sempre aponta em suas formações: eu fui para uma formação para buscar respostas a uma questão, uma necessidade que eu tinha, ou seja, a formação estava vinculada à minha real necessidade: quais propostas preciso apresentar para minhas crianças avançarem em suas hipóteses de escrita?

Além dos meus estudos, saliento também a importância de uma professora da escola que era minha parceira. Conversávamos muito sobre nossa prática e de como poderíamos melhorar para atender aquela comunidade específica. Com ela, eu compartilhava meus medos, minhas preocupações, minhas angústias e minhas reflexões sobre Educação pública. Naqueles dias bem difíceis, ela chegava e me pedia para eu ter calma e que tudo daria certo. Até hoje, me lembro dessas palavras. Como ela já conhecia a realidade da escola pública da rede em que atuávamos, nossas conversas me ajudaram. Ela sempre tinha um sorriso acolhedor e uma sugestão para mim. Nossa parceria foi importante! Vivi naquele tempo o que Tardif e Raymond (2000) consideram ser fundamental para uma estreia com maior facilidade na profissão, aqui no caso também na rede pública, e para a consolidação na docência, que é ter um colega de trabalho "acessível", com o qual se pode contar.

Foi um tempo em que estava trabalhando numa realidade muito diferente da minha experiência anterior, e só deu certo "porque o OUTRO – da academia, da escola, da vida – foi me ajudando a olhar para o que ocorria dentro e fora da sala de aula" (PREZOTTO, 2015, p. 20). No caso da escola, minha parceria com a professora e o curso de Psicopedagogia foram fundamentais.

Fiquei um ano nessa escola. Um ano de muitas emoções, de trabalho intenso, de muitas aprendizagens e de tomada de decisão para o futuro, jamais esquecerei o ano 2001. Passei pela remoção compulsória[25] no final de 2001, ou seja, compareci à sessão de atribuição de aulas para escolher uma nova classe. Nesse dia, fui decidida a mudar para a Educação Infantil, por já existir dentro de mim um desejo de trabalhar com as crianças menores e também pelas dificuldades que havia enfrentado no Ensino Fundamental.

---

[24] Rosaura Soligo é fornada em Psicologia e Pedagogia, Mestre e Doutora pela Faculdade de Educação da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) e colaboradora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada, na mesma universidade. É coordenadora de projetos do Instituto Abaporu, parceiro de várias Secretarias de Educação do Brasil, realizando cursos e formações de diferentes temáticas, como: Alfabetização, docência, planejamento, gestão, elaboração de projetos, prática do coordenador pedagógico, formação continuada, documentação da prática profissional. É também produtora de material pedagógico e de vídeos formativos para professores e coordenadores pedagógicos. Para conhecer mais sobre Rosaura Soligo, consulte em: https://rosaurasoligo.wordpress.com/

Confesso que o fato de ter muitas crianças sem base alfabética no terceiro ano me impactou bastante. Como minha classificação era boa, consegui me remover para uma escola próxima à minha casa e escolhi uma sala de crianças de 6 anos. Foi o início de um contato mais direto com a Educação Infantil.[26]

Ainda hoje, encontro professoras vivendo o mesmo que eu vivi no Ensino Fundamental, e não é uma tarefa simples. Para além das cobranças para o avanço na hipótese de escrita da criança, faz-se necessário um olhar mais amplo e mais acolhedor para o contexto da criança, da professora e da escola.

E, ao olhar para a professora, é importante ver seu processo formativo, que não se encerra ao terminar a graduação e também envolve os saberes relacionados ao trabalho na prática e à própria pessoa professora. Ao exercer a profissão, os diferentes saberes serão "mobilizados, modelados, adquiridos" (TARDIF, 2005, p.105). É no processo intenso de interação com as crianças, com os pares, com o conhecimento, com a prática, que a professora vai se constituindo na profissão. Escrever meu memorial me permitiu tomar consciência do meu processo de constituição profissional até aqui, porque ele ainda não terminou... estou no caminho...

Hoje, atuando como coordenadora da Educação Infantil e refletindo sobre o processo de alfabetização das crianças, além de me preocupar com as propostas desenvolvidas na escola onde atuo, preocupo-me muito com a transição das crianças para o Ensino Fundamental. Acredito que, quanto mais tranquila for essa transição, melhor será para a continuidade do processo de alfabetização das crianças. É importante um compromisso firmado com a alfabetização no início do Ensino Fundamental, e a Educação Infantil tem muito para contribuir.

Rememoração dos meus estudos, do ingresso na Educação Infantil e na função de supervisão

No ano de 2002, me realizei como profissional. As crianças da Educação Infantil me motivavam. A cada conquista delas, eu me emocionava. Gostava de ficar ouvindo o que falavam, perguntavam; de perceber a forma como pensavam. Trabalhei muito, estudei

[26] Registro que, em 2001, as crianças de 6 anos ainda estavam na Educação Infantil. A implementação do Ensino Fundamental de nove anos ocorreu em fevereiro de 2006, com a implantação da Lei 11.274, que obrigou a matrícula a partir dos 6 anos no Ensino Fundamental.

muito e consegui fazer um excelente trabalho com todo o grupo. Meu desafio era garantir a aprendizagem de todas as crianças. “Ninguém ficava pra trás!”. Já era um indício do interesse pelos estudos das narrativas infantis, pois, com a preocupação de entender como a criança estava pensando, como sua aprendizagem estava acontecendo, eu procurava ouvir suas narrativas durante toda a aula e também nos momentos de parque e de lanche. Em diferentes momentos eu deixava o gravador ligado para não “perder” nenhuma fala das crianças.

Mas não bastava apenas ouvir as narrativas, pois sentia falta de um estudo mais profundo sobre a temática. As narrativas das crianças me provocavam inquietações que me moviam para o estudo, a fim de melhorar minha prática pedagógica.

No contexto da minha pesquisa de Doutorado, vejo que percorri um caminho. As inquietações que as narrativas das crianças me provocaram, moveram-me para um estudo mais intenso sobre a potencialidade das narrativas das crianças. E, na função de Coordenadora, tive a oportunidade de dar maior atenção à narrativa de todos que fazem parte da comunidade escolar, considerando fortemente as narrativas das crianças, e também atentar ao meu processo de escrita de narrativas do meu cotidiano profissional.

Retomando o ano de 2002, todo meu trabalho foi reconhecido, e fui convidada para trabalhar na Secretaria da Educação. Recebi o convite direto do Secretário da Educação da época, e por lá fiquei por dez anos. Trabalhei como Supervisora de Alimentação Escolar. Vivia dentro das escolas da cidade, acompanhando a alimentação das crianças e os projetos educacionais referentes à alimentação. Embora estivesse afastada do convívio diário com as crianças, em sala de aula, o desejo de ouvi-las sempre foi presente em minhas ações. Recentemente, recuperei em meus guardados um relatório feito sobre a alimentação escolar, no qual registrei as falas das crianças sobre a alimentação que a elas estava sendo oferecida. Abaixo, quatro registros das falas das crianças.[27]

> - *Hoje, eu gostei muito dessa verdura. Vai ter mais?* (Pedro, 9 anos)
>
> - *Eu já sei comer com o garfo e a faca, olha só.* (Márcia, 9 anos)
>
> - *A comida daqui é muito gostosa.* (Paulo, 9 anos)

[27] A escola estava num projeto de implantação de um novo cardápio, por começar a atender as crianças em período integral.

> - *Agora, a comida vai ficar aqui pra ficar quentinha*[28]. (Amanda, 10 anos)

Para além de oferecer alimentação às crianças, é importante que o momento de alimentar-se seja uma experiência positiva de aprendizagens. Do que as crianças gostam? Como motivá-las a experimentarem novos sabores e novos alimentos? Como ensinar às crianças os procedimentos para o momento da alimentação? Qual a relação da alimentação com a Educação? Quais aprendizagens são oferecidas às crianças em relação à alimentação? Estas são algumas questões que eu buscava responder, e a escuta das narrativas das crianças me ajudava no meu trabalho e no projeto de alimentação que desejava para as escolas.

Nesses anos, participei de muitos cursos e congressos, eventos dos quais, quando estamos na sala de aula, infelizmente, não temos a oportunidade de participar. Nessa época, a Secretaria de Educação fez muitos investimentos na formação dos professores[29] e dos supervisores. Mas os cursos dos professores eram apenas os ofertados pela Secretaria. Já os supervisores tinham a oportunidade de participar de congressos, cursos e eventos em outras cidades e estados, com cujos custos eu não teria condições financeiras de arcar; por isso participava com empenho e dedicação. Registro minha gratidão pelas oportunidades que tive[30].

A cada participação eu constatava que era possível ofertar uma educação de qualidade para todas as crianças, que tinha muito conhecimento e pesquisa na área para ajudar os professores e os gestores, e aprendia muito com os grandes pesquisadores da Educação que tive oportunidade de ouvir. Foram momentos vividos, em que a relevância do estudo ficou marcada para mim. Ademais, foi importante eu ouvir os próprios pesquisadores trazendo o que eu já havia lido em textos e livros. Quanto mais eu estudava, mais motivação, curiosidade e inquietações eu tinha para continuar sempre estudando.

Essa experiência de cursos e congressos fora da minha cidade foi importante para mim, ampliou meu repertório de conhecimento e de interações com os pesquisadores da área. Penso que é importante o poder público organizar-se para promover tais oportunidades para os professores atuantes em sala de sala também. Sei da impossibilidade de ofertar para todos, mas acredito ser possível, a cada curso, a cada

---

[28] A escola recebeu um balcão térmico para manter a temperatura dos alimentos.
[29] Neste período os professores tinham muitas opções de cursos ofertados pela Secretaria da Educação.
[30] A supervisão justificava essa diferenciação por alguns motivos: o custo dos cursos, a falta de professor para substituir o professor em curso e muitos cursos proporcionados em período de férias e de recesso escolar dos professores da rede.

congresso, garantir a participação de alguns professores – em especial, daqueles que têm o desejo, mas não têm condições financeiras.

Paralelamente a isso, há professores dispostos a arcar com os custos de cursos para além da cidade onde atua, porém, não têm apoio e nem reconhecimento. É importante olhar para essa situação!

Nesse período realizei mais três cursos de Pós-Graduação *lato sensu*: Construtivismo e Educação (Universidade Flacso – Argentina[31], de março de 2002 a agosto de 2003), Inclusão Escolar (na Faculdades Faccat, de outubro de 2008 a agosto de 2010) e Gestão Escolar (no Instituto Japi de Ensino Superior, de julho de 2005 a outubro de 2006)[32]. Esses cursos, realizados na cidade de Jundiaí e fora da carga horário de trabalho dos profissionais, pois eram realizados à noite ou então no sábado, foram todos ofertados pela Prefeitura de Jundiaí, e foi aberta a oportunidade para os professores participarem também.

Nestes três cursos de que participei, percebi o envolvimento e a dedicação de todos os professores participantes. Foi um investimento do poder público que valeu a pena! Os professores fizeram o melhor, mantiveram-se comprometidos com o estudo.

No meu caso, foi um período em que brotou dentro de mim o desejo de fazer o Mestrado. Pensava: "já fiz tantos cursos, tantas pós... agora, preciso me dedicar ao Mestrado". O sonho do Mestrado esteve vivo dentro de mim. Mas, por conta da demanda de trabalho e da carga horária extensa e intensa, não havia tempo hábil para frequentar o curso.

Hoje, olhando para meus registros, vejo que faz parte da essência do meu caminhar profissional o movimento de estudar, de fazer cursos de longa e pequena duração, estar com profissionais de outras instituições, de outras cidades. Sou movida pela curiosidade de saber mais para qualificar minha prática.

A cada curso, a cada palestra, eu voltava curiosa para ler sobre os temas tratados e verificar o que era possível de realizar. Agora, entendo que a formação realizada na escola, dentro de um projeto significativo para os professores, que responda a uma necessidade profissional, também pode mobilizá-los para a aprendizagem e para a qualificação da prática, juntamente com as condições necessárias à aprendizagem do

[31] A Prefeitura de Jundiaí fez uma parceria com a Universidade Flacso, e os professores ministraram o curso no Centro de Formação de Professores localizado em Jundiaí.
[32] Todos estes cursos de pós-graduação *lato sensu* foram ofertados para professores e para supervisores.

adulto, como destacado por Placco e Souza (2015, p. 18), que são "a disponibilidade para o novo e para reconhecer-se, domínio da linguagem, flexibilidade e sensibilidade".

Rememoração do início do Mestrado e de mudanças profissionais importantes

Em 2013, com as mudanças ocorridas no município[33], fui desligada da função de supervisora e, em 2014, retornei à minha escola, à minha sala de aula – desta vez, com crianças de 5 anos.

Não foi um retorno fácil. Não pelas crianças, mas por conta de algumas questões de relacionamento com alguns profissionais da rede. Para superar tal desafio, fiz o que de melhor eu sei fazer: desenvolver um trabalho de qualidade para todas as crianças. E foi com elas, nas suas narrativas, nas suas atividades, nos seus sorrisos... que encontrei a alegria do meu fazer pedagógico e percebi que, mesmo após dez anos afastada diretamente da sala de aula, a professora que existia dentro de mim estava mais viva do que nunca. E ouvir as crianças se intensificou como prática cotidiana.

Hoje, olhando para esse trabalho realizado, consigo refletir sobre ele e tomar consciência de que meu interesse pelas narrativas das crianças iniciou já há muito tempo, e ter a oportunidade de me aprofundar nos estudos permite aprendizagens sobre a potência das narrativas para minha profissão e para minha pesquisa.

O tempo do mestrado chegou. Preocupada com a aprendizagem das crianças e também com minha formação profissional, agora com um tempo mais livre, porque tinha três tardes na semana sem jornada de trabalho, e motivada pela minha amiga Marjorie Samira Ferreira Bolognani, me inscrevi no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* da Universidade São Francisco, como aluna especial na disciplina Narrativas, História Oral e Educação Matemática, ministrada pela Prof.ª Dr.ª Adair Mendes Nacarato.

Era tudo que eu queria e precisava para o momento: ingressar no tão sonhado Mestrado, mesmo como aluna especial; ter um curso de formação para me ajudar no trabalho pedagógico com as crianças; estudar as narrativas, uma vez que tinha uma atenção especial ao que as crianças falavam; viver a Educação Matemática, uma área pouco estudada no decorrer da minha formação; e encontrar mais uma das professoras especiais que tive a oportunidade de conhecer – Adair Mendes Nacarato.

[33] Com as eleições municipais, foi composto um governo de oposição ao partido que estava até o momento. Sendo assim, os profissionais que estavam em cargo de confiança retornaram ao cargo de origem.

No decorrer do semestre, fui aprendendo o quanto as narrativas têm de potencial para nos aproximarmos das crianças e também fui tomando consciência da minha própria história, ao escrever as minhas narrativas. Era o início de um olhar mais específico para as narrativas das crianças e também para as dos adultos que comigo conviviam: os alunos do mestrado.

A leitura do livro *O sujeito encarnado*, de Denise Najmonovich, chamou minha atenção. Nunca havia estudado tão fortemente a questão de corpo e cognição estarem sempre juntos. Na leitura, destacou-se fortemente a indissociabilidade do sujeito com o objeto de investigação, do corpo com o cognitivo. No decorrer da disciplina, aprendi o quanto as narrativas permitem aproximar-nos do sujeito – no meu caso, as crianças –, fazendo prevalecer o qualitativo sobre o quantitativo.

Fui me encantando com a disciplina e com meu trabalho de professora. Quanto mais estudava sobre as narrativas, maior atenção dava às falas das crianças. Comecei a proporcionar mais oportunidades para elas falarem, participarem do planejamento das aulas, das soluções dos problemas que encontrávamos na aula, dos conteúdos que estávamos estudando. E, por diversas vezes, gravava as aulas para escutar com maior atenção as narrativas das crianças. Foi uma maravilha, porque elas falavam "pérolas"!

Foi o início de um novo olhar para as narrativas!

Antes de terminar o semestre, disse à professora Adair que gostaria de fazer minha pesquisa com as narrativas das crianças e na área da Matemática. Motivada por ela, comecei a anotar e a gravar algumas aulas. Escrevi uma socialização de experiência para o Seminário de Escritas e Leituras em Educação Matemática (II SELEM), realizado em São Paulo, na Universidade Cruzeiro do Sul (2013). Apresentei uma sequência de atividades que desenvolvi com as crianças sobre contagem por meio do jogo de boliche, com ênfase às falas das crianças enquanto jogavam. O tempo foi passando, e as ideias para a pesquisa foram surgindo.

Em uma das aulas, cheguei mais cedo e contei algumas das narrativas das crianças para a professora Adair. Ela, então, me sugeriu observar como elas narravam o tempo. Foi um desafio, porque o tempo é um conceito abstrato, mas presente na rotina diária dos pequenos.

O tema da minha pesquisa do Mestrado chegou assim...

Comecei a anotar[34] todas as frases que as crianças diziam sobre o tempo. Eis algumas delas: [35]

Professora, minha mãe perdeu o tempo e não amarrou meu cabelo.
Professora, amanhã é semana que vem?
Professora, já é hora de ir para o parque?
Professora, ontem eu fui à casa da minha vó.
Professora, o que é feriado prolongado?
Eu faltei, porque minha mãe perdeu o tempo.

Se definir o tempo é um desafio para os adultos, muito mais para as crianças! É um conceito abstrato, absoluto e implacável. Ora conseguimos controlá-lo, ora ele nos escapa; ora é demorado, ora é muito rápido. Muitas vezes, nós, adultos, não nos damos conta de como esse conceito é visto pelas crianças, como está presente no seu cotidiano e qual é a compreensão que elas têm quando falamos de qualquer marcador de tempo.

Um dia, fiquei curiosa em saber o que pensavam sobre o que era o tempo. Então, propus uma roda de conversa e perguntei: *"O que vocês acham que é o tempo?"*. Foi surpreendente. Algumas respostas:

Tempo é o sol.
Tempo é a chuva e o raio.
Tempo é o relógio. Tempo, eu não sei o que é.
Tempo é o número dos relógios.
Tempo é a chuva que cai.
Tempo é o trovão com raio.

Mais surpreendente ainda é que havia uma criança no grupo que apresentava dificuldade para terminar as atividades dentro do tempo previsto por mim, então, eu constantemente precisava dizer: *"Vamos o tempo está terminando."*, *"Mais rápido, porque está chegando a hora do parque."*. Ao ser questionado sobre o que é o tempo, ele me respondeu: *"Tempo é o raio, o trovão, a chuva."*. Me coloquei a pensar o que eu fazia com o pensamento dele quando dizia: *"O tempo está terminando"* ou *"O tempo não vai*

[34] Fazia as anotações no meu caderno de registros. Algumas aulas foram gravadas e transcritas; em outras, eu apenas escrevia o que as crianças falavam.
[35] Era um grupo de crianças de 5 anos.

esperar"... Eu me referia ao tempo marcado no relógio, mas, para ele, o tempo era um fenômeno da natureza.

No segundo semestre de 2014, me inscrevi para cursar outra disciplina como aluna especial: "Culturas escolares", ministrada também pela professora Adair. E segui minha caminhada sempre atenta às falas das crianças.

Aprender sobre a cultura escolar e a cultura da escola sob o viés de autores como Maria Carmem Barbosa, Juarez Dayrell, Vera Maria Candau e outros me fez refletir mais um pouco sobre a participação da criança na escola. Uma participação de alguém que tem consigo uma cultura e também a produz.

Foi um semestre muito produtivo: consegui cursar mais uma disciplina e estudar para o exame de seleção da Universidade para a tão sonhada vaga de aluna regular do Mestrado. Escrevi meu projeto de pesquisa, intitulado "Infância e tempo: narrativas de crianças da Educação Infantil".

Ao final de 2013, fui chamada para assumir um cargo, após aprovação no concurso de Diretora de Escola da Secretaria Municipal de Educação de Campinas. Mais um grande desafio profissional e a possibilidade de cursar o Mestrado sem problemas com horário, uma vez que essa rede de ensino libera os profissionais para cursos de formação, inclusive Mestrado e Doutorado[36].

Preciso fazer uma pausa aqui para registrar o quanto essa valorização é importante para os profissionais da rede. Ter garantida a possibilidade de frequentar as aulas no mestrado e no doutorado é relevante para a valorização dos profissionais que desejam estudar.

Foi difícil deixar minha sala de aula. Trabalhei com as crianças até o último prazo que a Prefeitura de Campinas podia me oferecer. No dia 16 de dezembro de 2013, assumi a direção do Centro de Educação Infantil (CEI), uma escola de Educação Infantil que atende crianças de 4 meses a 5 anos. Era tudo que eu precisava para dar andamento a minha pesquisa.

Na minha primeira semana de trabalho, conversei com meu Supervisor sobre a autorização para fazer a pesquisa na escola e, para minha surpresa, além de autorizar, ele me parabenizou pela iniciativa e me incentivou. Para mim, foi surpresa porque havia saído de uma rede de ensino, que nesse período (ano de 2013 e 2014) não me incentivou para

[36] Na rede escolar de Campinas, além de o profissional ter a opção de cursar uma formação no horário destinado à formação em outra instituição, a jornada do Diretor tem carga horária de 36 horas semanais. Sendo assim, eu tinha dois períodos por semana para me dedicar aos estudos.

os estudos. E, durante todo o período do Mestrado, fui incentivada pelo meu supervisor e liberada do trabalho para cumprir todas as minhas atribuições de estudante.

E o apoio do meu Supervisor me acompanhou. Em todas as visitas que ele fazia em minha escola, sempre me perguntava o que eu estava estudando, como estava caminhando minha pesquisa, qual era a relevância dos meus estudos. Me ouvia atentamente e sempre se colocava à disposição para me ajudar. Ele dizia *"seu estudo é prioridade, porque ele trará maior qualidade para a escola"*. Esse apoio e essa valorização foram importantes para mim, e foi minha primeira experiência com uma chefia que valorizava, verdadeiramente, meus estudos. Ele sempre queria saber sobre os textos que eu estava lendo, sobre a teoria que embasava minha pesquisa, os conteúdos das disciplinas estudadas e sempre tinha uma palavra de acolhimento e de motivação para mim.

Com a autorização e o apoio do supervisor, tendo me transferido para a escola "CEI Margarida Maria Alves", conversei com a Orientadora Pedagógica[37] sobre a pesquisa e pedi indicação de uma professora que pudesse desenvolver a pesquisa em parceria comigo.

A Orientadora sugeriu a professora Vera[38], por ela se identificar muito com o registro do trabalho pedagógico e pela atenção especial que ela dava às vozes das crianças.

Conversei com a professora: falei um pouco sobre a proposta de trabalho, e ela, de imediato, concordou em participar da pesquisa.[39]

Desde nossa primeira conversa, minha preocupação e da orientadora era em respeitar o trabalho da professora e em propor a ela parceria durante toda a pesquisa, pois todo profissional tem um saber, uma história, uma experiência que deve ser respeitada pelos pesquisadores.

Iniciei, finalmente, o ano de 2014, como aluna regular do Mestrado, membro do Grupo Colaborativo em Matemática (Grucomat)[40], membro do grupo de pesquisa

---

[37] Na rede municipal de Campinas o Orientador Pedagógico é o profissional que trabalha na escola e tem como a principal atribuição desenvolver um projeto de formação *in loco*. Esse mesmo cargo em Jundiaí é denominado por Coordenador Pedagógico e é função, porque o Coordenador é escolhido pelo Diretor da Escola, ou seja, o acesso não é por meio de concurso.

[38]Com a sua autorização, estou usando o nome verdadeiro da professora.

[39] Em uma das reuniões com o coletivo da escola, conversei sobre a minha proposta de pesquisa e deixei aberta a possibilidade de outros professores participarem, porém nenhum deles se prontificou.

[40] Trata-se de um grupo formado por professores de diferentes níveis de ensino que se encontram no espaço da Universidade para estudar e pesquisar temas relacionados ao ensino de Matemática. Espelho do grupo disponível em: http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/204580. Acesso em: maio 22.

Histórias de Formação de Professores que Ensinam Matemática (Hifopem)[41], Diretora do CEI e pesquisadora da temática "tempo" com um grupo de crianças de 4 e 5 anos, juntamente com a professora Vera.

Preciso destacar aqui outra conquista fundamental para meus estudos: bolsa de estudos. Por tratar-se de uma Universidade particular, fiz a inscrição para o programa de bolsas da Capes do Governo Federal – bolsa taxa. É um tipo de bolsa que contempla o estudante com o valor da mensalidade da Universidade. E, para minha maior alegria, fui contemplada. Então, cursei o Mestrado com o apoio financeiro da bolsa Capes. De verdade, seria muito difícil para mim arcar com as despesas da mensalidade. Então, os programas de bolsas do governo federal são fundamentais para possibilitar aos profissionais da Educação o acesso ao Mestrado e ao Doutorado, uma formação relevante e necessária.

Realmente, faz-se necessário ter políticas públicas com financiamento, que favoreçam o ingresso dos estudantes em faculdades e em programas de Mestrado e Doutorado. A bolsa é uma oportunidade importante de estudo e de pesquisa para a formação profissional.

A participação no Grucomat me possibilitou muitas reflexões sobre como trabalhar com os conceitos de matemática na sala de aula. Estudar a teoria e depois elaborar sequências de tarefas em grupo me levou a pensar muito sobre o trabalho pedagógico com as crianças pequenas, uma vez que no grupo estudamos práticas e conceitos matemáticos para as diferentes faixas etárias, da Educação Infantil até o Ensino Médio. Foi minha primeira experiência como membro de um grupo de pesquisa, e tão significativa que até hoje faço parte do grupo.

No Grucomat tive contato pela primeira vez com as narrativas pedagógicas e tomei conhecimento de que essas narrativas poderiam fazer parte de pesquisas acadêmicas. Senti-me encorajada para minha pesquisa, pois gosto muito de narrar histórias e também de ouvir as narrativas das crianças.

Minha participação no Hifopem possibilitou um estudo mais aprofundado sobre a formação dos professores e sobre a narrativa nesse processo e na pesquisa. Também me possibilitou o conhecimento do texto acadêmico escrito na primeira pessoa, algo novo para mim, mas com que eu me identifico muito e que possibilitou uma ampliação do referencial teórico. Minha pesquisa de Mestrado foi escrita assim e a do Doutorado

[41] Espelho do grupo disponível em: http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/34587. Acesso em: maio 22.

também se guiou pelo mesmo caminho. Outro fator relevante do Hifopem é a leitura crítica de todos os textos de dissertação e de tese dos membros do grupo, antes de serem encaminhados à banca final. Esse comprometimento do grupo é fundamental para o avanço no trabalho de todos.

Faço questão de destacar a importância dos dois grupos na minha formação continuada. Considero fundamental os professores terem a oportunidade de participar de grupos de pesquisa vinculados à Universidade para aprimorar seus conhecimentos em relação à teoria e à prática docente. No caso dos dois grupos, os professores não têm custos a não ser o de participar. Até 2019 os encontros do grupo eram presenciais; com o isolamento social provocado pela pandemia, passaram a ser remotos e, mesmo com o retorno presencial das aulas, o grupo avaliou que a modalidade remota favorece a participação daqueles que não residem em Itatiba, como no meu caso, que precisariam deslocar-se até à universidade.

No decorrer do ano de 2014, realizei a pesquisa de campo para a produção dos dados. Foi uma experiência incrível. Eu, diretora da escola, realizando uma pesquisa com crianças e com a professora Vera. Minha parceria com a professora foi importante para a pesquisa. Nesse período aprendi o quanto é significativo realizar um trabalho pedagógico em parceria. A cada estudo, conversava com Vera sobre o desenvolvimento das propostas com as crianças, era uma aprendizagem para todas as envolvidas. Para além da aprendizagem das crianças, eu e Vera aprendemos muito. E toda essa experiência foi fundamental para meu trabalho no cargo de Diretora de Escola. Passei a acompanhar mais pontualmente o trabalho pedagógico da escola e a ouvir muito mais as narrativas das crianças e considerá-las nas decisões do meu cargo. Destaco que todo esse processo vivido com as crianças só foi possível porque a escola contava com toda a equipe gestora que comportava (vice-diretora, Orientadora Pedagógica e uma profissional para apoio administrativo). No que diz respeito à formação de professores, essa interação vivida com Vera mostrou um potente caminho de formação[42].

Já no ano de 2015, a escola ficou sem Orientador Pedagógico – que exerce o papel de Coordenador Pedagógico – por um semestre. Foi um período complicado, pois as demandas pedagógicas são inúmeras. Diante do desafio, assumi as atribuições de formação dos professores e acompanhamento da rotina e documentação pedagógica, e a vice-diretora assumiu algumas atribuições burocráticas da direção. Minha experiência

[42] As horas dedicadas à pesquisa de campo foram compensadas.

com a pesquisa do ano anterior colaborou para eu dar conta desse novo momento da escola. Eu estava mais próxima dos professores, pedagogicamente falando[43]. Foi um período de muito trabalho, mas tive a oportunidade de me aproximar mais dos professores, das monitoras e, em especial, das crianças. Isso, para mim, foi gratificante e significativo, pois, como professora de formação, não saí da sala de aula por ter problemas com as crianças – pelo contrário, assumi o cargo de Diretora somente para ter a oportunidade de fazer minha pesquisa de Mestrado, sonho antigo.

A aproximação com a função de Orientadora Pedagógica e a mudança para a função de Coordenadora Pedagógica

Confesso que, vivendo essa experiência, eu me aproximei do exercício de outra função e me identifiquei com ela. Tal experiência, mais à frente, me permitiu tomar uma decisão fundamental para minha carreira profissional.

No segundo semestre de 2015, participei de um curso, "Metodologias dialógicas de formação", com a Prof.ª Dr.ª Rosaura Soligo e com o Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, na Unicamp. Foi um curso com pauta específica para os formadores de professores. As discussões foram muito significativas e me aproximaram ainda mais dos professores da escola e da reflexão sobre o trabalho do coordenador pedagógico. As temáticas sobre a relevância das narrativas e da escuta atenta ao professor, a importância do diálogo e de alguns conceitos de Mikhail Bakhtin me tocaram e reforçaram ainda mais meu desejo de seguir com os estudos e, nesse caso, também com um estudo específico da função de coordenação. Tanto que, em outros momentos fiz outros cursos com a Prof.ª Dr.ª Rosaura Soligo e cursei uma disciplina com o Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado na Faculdade de Educação da Unicamp.

Dentre os muitos cursos realizados, "Metodologias Dialógicas de Formação" foi muito significativo, porque no curso de Pedagogia eu havia aprendido pouco sobre a função de coordenação pedagógica e, ao me ver responsável pela atribuição de formação dos professores na escola, o curso me ajudou. Eu aprendi sobre a importância de fazer junto com o professor, de partir da necessidade real do professor, manter uma escuta

[43] Os professores acompanharam minha pesquisa e estavam cientes do meu conhecimento e do comprometimento com as crianças, com as questões pedagógicas e com a rotina e a gestão de sala de aula.

atenta, respeitar o trabalho do professor e a sua história. Enfim, aprendi a relevância da formação na escola e um modo humano de tratar esse processo.

Esse foi um curso que me tocou, me passou, no sentido proposto por Jorge Larrosa (2002), porque a metodologia utilizada era a mesma proposta a nós, coordenadores, para utilizarmos com nossos professores; as temáticas discutidas eram aquelas vivenciadas nas escolas; as teorias apresentadas dialogavam com as questões práticas; a acolhida dos formadores, Rosaura e Guilherme, era verdadeiramente real e nos motivava a participar de cada encontro. Não era um curso de "efeito discursivo" ou então de "efeito da moda" (NÓVOA, 2009, p. 27), mas sim, de reflexões potentes para fortalecer o trabalho do coordenador pedagógico, que tem a possibilidade de realizar a "formação dos professores construída dentro da profissão" (p. 28), uma formação significativa também para os professores.

Destaco que não é possível o curso de Pedagogia dar conta de tantas frentes que existem no trabalho do pedagogo, sendo assim, a formação continuada é essencial. A profissão docente exige uma formação continuada, em serviço, "numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida" (NÓVOA, 2009, p. 14).

Com tanto trabalho e estudo, o ano passou rapidamente ... Em dezembro de 2015 foi a minha banca de defesa do mestrado, obtive a aprovação e também fui contemplada com a vaga para cursar o doutorado[44]. Foi o momento de colher os frutos de tanta dedicação, estudo, trabalho e empenho. Não somente eu, mas minha orientadora também. E nesse dia tive a honra de contar com a presença da professora Vera, que me havia acompanhado em todos os encontros com as crianças, apoiando-me em todas as ações.

No ano de 2016, retornei para minha cidade, por conta da longa viagem que fazia diariamente para chegar ao meu local de trabalho em Campinas. Foi uma decisão difícil, porque vivi intensamente esses dois anos na direção da escola. O que me ajudou no fortalecimento da minha decisão foi um convite para assumir a função de coordenadora Pedagógica de uma escola de Educação Infantil, faixa etária 4 e 5 anos, localizada próxima da minha casa. A experiência vivida na escola CEI Margarida Maria Alves, onde havia assumido as atribuições[45] da Orientadora Pedagógica em 20015 por um período, foi

[44] No regulamento do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da USF, no ato da defesa de Mestrado, a banca, a partir da avaliação do trabalho apresentado, pode sugerir o encaminhamento do estudante direto para o doutorado, sem necessidade de processo seletivo.

[45] Assumi a leitura e a intervenção dos planos de trabalho dos professores, os encontros de formação e as intervenções e orientações pedagógicas.

fundamental para enfrentar o desafio novo. Estava me propondo a assumir uma nova função, que de alguma forma eu já havia experenciado, embora muito antes.

O quantitativo completo e suficiente de profissionais na equipe gestora de uma escola é fundamental para o bom andamento do projeto pedagógico e para garantir boas condições de trabalho aos profissionais da equipe como um todo. É muito difícil trabalhar quando falta coordenador, vice-diretor ou diretor. Infelizmente, essa é uma realidade em muitas escolas brasileiras. É hora de olhar para a escola e verdadeiramente valorizar a Educação, e uma das formas é garantir o quantitativo de profissionais e dar a eles condições de trabalho.

Como foi um ano de mudança profissional, fiz a opção de ingressar no doutorado somente em 2017. Mas, no segundo semestre de 2016, cursei a disciplina "Práticas educativas e relações de ensino", com a Prof.ª Dr.ª Ana Paula de Freitas e a Prof.ª Dr.ª Daniela Dias dos Anjos, como aluna especial na USF. Nessa disciplina fizemos uma reflexão acerca das diferentes práticas de ensino e enfatizamos que, embora o professor precise ter conhecimento do conteúdo a ser trabalhado pedagogicamente, isso não é suficiente. O estudo buscou aprofundar-se na teoria, refletir sobre a prática e compartilhar práticas realizadas. No decorrer das aulas contei muitas situações ocorridas na escola onde atuava como Coordenadora Pedagógica, e as reflexões me ajudaram a encarar a realidade e a buscar novas estratégias para superar os desafios da formação na escola. O que de fato ocorria na escola era discutido à luz dos estudos, e isso foi muito significativo para mim. Toda a acolhida recebida e as reflexões propostas nas aulas pelas professoras me encorajaram a seguir nos meus estudos, além de seguir participando do GRUCOMAT.

Mais mudanças profissionais

Tudo certo para o início do Doutorado em 2017. Mas, em dezembro de 2016, fui convidada para assumir a diretoria de Educação Infantil da prefeitura de Jundiaí; diante de tão grande desafio profissional, fiz a opção de aceitar a proposta de trabalho e deixar o Doutorado para outra oportunidade. Foi uma decisão difícil, porque o Doutorado também era meu sonho pessoal e profissional. Conversei com minha orientadora, que me apresentou a possibilidade de seguir com o Doutorado mais à frente. Então, por um minuto, eu acreditei num sonho possível, num trabalho diferenciado e enfrentei o desafio.

No ano de 2017, fiz alguns cursos com carga horária pequena, porque minha jornada de trabalho era muito extensa. Trabalhei muito – aliás, deixei minha vida pessoal, meus sonhos pessoais e de estudo para me dedicar exclusivamente ao trabalho na Prefeitura. Meu regime de trabalho era de dedicação exclusiva e trabalho intenso. Nesse período, infelizmente, não consegui me dedicar o tanto que gostaria às questões pedagógicas, pois o administrativo se apresentava sempre com muitas demandas sérias e urgentes. Porém, tenho que registrar que meus raros momentos de felicidade eram quando conseguia discutir alguma questão pedagógica com diretores e supervisores de escola ou, então, visitava as escolas. Fiz o melhor possível, fiz o que estava ao meu alcance em se tratando de Educação Pública. Foram nove meses de intenso trabalho em prol de uma Educação da Infância que realmente valorizasse a relevância da infância de cada criança. Trabalhei muito, mas muito mesmo!

Em outubro de 2017, houve a troca do Gestor da Educação, fui desligada da diretoria. A nova gestão iniciou os trabalhos, juntamente com sua equipe de trabalho. Então, assumi a função de supervisora escolar da Educação Infantil, faixa etária 4 e 5 anos.

Quantas mudanças! Tudo que vivi valeu como experiência de vida pessoal e profissional. Mais uma mudança, mas dessa vez, tive possibilidade de retornar ao Doutorado. O retorno a um sonho, interrompido anteriormente.

Por já estar no final do ano letivo, não foi possível prestar o processo seletivo para ingresso como aluna regular no Doutorado. Como meu desejo de retornar era grande, no primeiro semestre de 2018, fiz minha inscrição para cursar a disciplina “Teoria e prática da Pedagogia histórico-critica”, ministrada pelo Prof. Dr. José Claudinei Lombardi, na Unicamp, como aluna especial. Tal decisão foi pautada na informação dada pela gestora de que essa pedagogia seguiria na rede de Jundiaí. Senti a necessidade de aprofundar mais nos estudos para conhecer a teoria e a prática da pedagogia histórico-crítica.

Já, no segundo semestre de 2018, retornei para o estudo das narrativas, que é foco do meu maior interesse de estudo e fui autorizada a frequentar a disciplina “Seminário II: narrativa e formação de professores”, na Unicamp, com o Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado. Foi importante o acolhimento do grupo, tanto por parte do professor Guilherme como por parte dos demais integrantes, o que me permitiu ter segurança para expor minhas narrativas sobre o estudo realizado e o trabalho educativo da escola e maior disposição para seguir estudando e aprendendo. Foi um momento muito rico de

aprendizagem e de reflexão sobre a potencialidade das narrativas na formação dos professores. Outro fato marcante dessa disciplina foi a iniciativa do professor de propor algumas escritas de narrativas sobre nosso cotidiano profissional. Tal experiência me fortaleceu para seguir adiante com meu projeto de pesquisa norteado pela narrativa. Infelizmente, por conta de tantas demandas do meu trabalho, não pude me dedicar aos estudos tanto como desejava. E isso me mobilizou para, mais à frente, tomar outra decisão importante na minha carreira profissional. Incomodava-me muito não dar conta de todas as leituras e tarefas propostas pelo professor.

No decorrer do ano, como tinha um trabalho diretamente com os Coordenadores Pedagógicos de dez escolas, além de cursar as duas disciplinas citadas, fiz também curso com a Prof.ª Dr.ª Rosaura Soligo sobre formação de professores. As discussões e os estudos propostos enriqueceram minha pauta de trabalho com os coordenadores.

Nesse ano fiz também um curso na escola Alethéia, em Buenos Aires, a fim de me aprofundar numa prática pedagógica mais significativa com as crianças. Fui para esse curso por ter a curiosidade de conhecer bem de perto uma escola fundamentada na abordagem de Reggio Emilia de modo bem intenso e com muito conhecimento. A diretora e proprietária da escola, Maria Vitória, tem um conhecimento aprofundado da temática e oferecia no curso um estudo teórico, oficinas e o estágio em sala de aula. Eu já havia realizado muitas leituras e escutado alguns profissionais sobre a proposta pedagógica de Reggio Emilia, mas tinha interesse de ver a prática, de assistir a uma aula da professora, de pisar numa escola que verdadeiramente trabalhasse inspirada em Reggio. Como não tinha condições financeiras de ir até a Itália, busquei alternativas possíveis para minha atual situação financeira, uma vez que eu teria que arcar com todos os custos do curso.

O que mais me impressionou ali foi ver a forma como todos os profissionais da escola tratam as crianças, sempre com muito respeito; o conhecimento dos professores; o planejamento da escola e dos professores e a relevância dada à pesquisa e ao estudo. Depois dessa experiência, cheguei à conclusão de que o sucesso do projeto pedagógico de Reggio está no modo como veem as crianças e as tratam. Então, acredito que, quando mudarmos o nosso olhar para as crianças, com certeza teremos um projeto pedagógico inovador e promotor de aprendizagens significativas para a criança e para o professor. Não se trata de reproduzir práticas reggianas, mas de mudar o olhar para a criança e vê-la como realmente sujeito histórico, de direitos e de potencialidades.

Mais uma vez, tive a confirmação do quanto são importantes os estudos para minha atuação profissional.

É um intenso movimento de estudar e trabalhar. Eu não vejo outro caminho... para trabalhar com a formação dos formadores dos professores, é preciso muito estudo e pesquisa. Todos os cursos realizados foram importantes no processo da minha formação continuada. O formador precisa estar bem nutrido pedagogicamente, para dar conta da sua atribuição. O coordenador é um exemplo para os demais formadores e para os professores.

Novamente, com tanto estudo e trabalho, o ano de 2018 passou rapidamente. E não perdi os prazos de inscrição do Doutorado. Agora, sim! Segui meu caminho... Me inscrevi para o processo seletivo da Universidade São Francisco e fui contemplada com uma vaga. Que satisfação! É a retomada do meu projeto de 2016.

O retorno para a função de Coordenadora Pedagógica e início do Doutorado

Mais uma mudança na minha carreira! Recebi um convite para assumir a função de Coordenadora Pedagógica de uma escola de Educação Infantil, praticamente ao lado da minha casa, com as crianças de que eu mais gosto de trabalhar e na mesma escola onde já havia atuado como Coordenadora em 2016. Não pensei duas vezes... Dessa vez, eu considerei apenas o meu desejo profissional e o meu sonho de fazer um Doutorado com uma pesquisa na escola. Foi incrível como todas as coisas foram se ajeitando a meu favor, a favor do meu sonho de cursar o Doutorado. Na supervisão pedagógica não seria possível a efetivação do meu projeto de pesquisa, pois iria precisar de muitas horas para a produção de dados em uma única escola, e a experiência vivida em 2018 me mostrou uma dificuldade em dedicar-me efetivamente ao estudo, estando nessa função, pois respondia por dez escolas de Educação Infantil.

Então, tudo certo! Eu era aluna regular do Doutorado e Coordenadora Pedagógica. Retomei meu projeto de pesquisa. Inicialmente, tinha a ideia de pesquisar sobre a Educação Matemática das crianças da Educação Infantil. A intenção era de fazer um estudo com os professores sobre a temática, desenvolver algumas propostas com as crianças e solicitar aos professores a escrita de narrativas sobre o processo vivido. Como no mestrado eu havia trabalhado com as narrativas das crianças, agora meu interesse

estava nas narrativas dos professores. Mas, como mudanças ocorrem! Com meu projeto de pesquisa isso também aconteceu. E confesso: foi uma excelente mudança!!

Tudo começou com minhas conversas com a Prof.ª Adair sobre as histórias do meu cotidiano na escola. Contava sobre minhas conversas com as crianças, com os professores, com as famílias e com a diretora da escola. As histórias nunca acabavam! Era eu me encontrar com a Adair, para a história começar.... Em uma das nossas conversas, a Prof.ª Adair me apresentou a seguinte proposta: "Selma, por que você não altera o seu projeto de pesquisa? Seria muito interessante você fazer uma pesquisa da própria prática, analisando as narrativas escritas por você sobre o cotidiano da Coordenadora Pedagógica". Não pensei duas vezes! Imediatamente, aceitei a sugestão. O que eu mais gosto de fazer é contar histórias sobre meu trabalho e eu sempre tive o desejo de me aprofundar no trabalho da Coordenação Pedagógica, para além do rol de atribuições da função, descritas nos documentos oficiais da prefeitura.

E meu projeto oficial de Doutorado chegou assim... Então, elaborei meu novo projeto de pesquisa e segui com a produção dos dados e com os estudos das disciplinas[46].

Preciso destacar aqui, mais uma vez, a relevância da bolsa de estudo e sua importância para a garantia do meu estudo e de muitos professores. Logo no início do ano letivo, me inscrevi para o concurso de bolsas, pois seria muito difícil para mim dispor mensalmente do valor cobrado pela Universidade. Fui contemplada com a bolsa contrapartida da USF[47] e fiquei na lista de espera da bolsa Capes. Esses incentivos são fundamentais para o estudo e para a formação de profissionais, que por meio desse apoio podem realizar o sonho de cursar Doutorado de forma mais tranquila.

Com a bolsa garantida, segui meus estudos. A primeira disciplina por mim cursada, no primeiro semestre, foi "Processos de produção e análise de pesquisas em Educação", com a Prof.ª Dr.ª Adair Mendes Nacarato, também minha orientadora. Foi um semestre de intensas leituras e reflexões sobre os diferentes tipos de pesquisa. Aproximei-me da pesquisa narrativa e da pesquisa da própria prática com mais intensidade. Tal estudo me ajudou no processo que estava vivendo e que ainda viverei com a escrita do meu texto.

---

[46] Tive a dispensa do trabalho, com o procedimento de compensação das horas, conforme registro em ponto biométrico, para cursar as disciplinas e para participar do grupo Hifopem, cujos encontros acontecem durante do dia.

[47] É uma bolsa contrapartida, o aluno não efetiva o valor da mensalidade e presta algum serviço à Universidade durante o período de recebimento da bolsa.

No segundo semestre cursei a disciplina “Pesquisas em formação de professores”, também com a Prof.ª Dr.ª Adair Mendes Nacarato. Foi um estudo de muita relevância, pois tratava exatamente da minha vivência enquanto coordenadora Pedagógica. Muitas leituras, em especial a leitura de teses sobre a temática, e muitas reflexões realizadas no decorrer das aulas sempre fortaleciam meu trabalho como Coordenadora Pedagógica e meu caminhar enquanto pesquisadora.

Nesse semestre, fui contemplada com a bolsa Capes – categoria taxa. Foi com grande satisfação que recebi a notícia. Eu sou um exemplo do quanto a política pública de financiamento do estudo é importante e faz a diferença na formação profissional e acadêmica.

Agora, muito mais tranquila, segui na realização do meu sonho. Paralelamente ao curso das disciplinas, fui escrevendo as narrativas do meu cotidiano na função de Coordenadora Pedagógica. Confesso que não foi uma tarefa fácil. Trabalhar e estudar exige muito esforço, mas no final a gente aprende muito como profissional e como ser humano. É um exercício diário de resiliência! No decorrer deste texto vocês conhecerão um pouco dessa trajetória.

Existe um paradoxo entre o discurso e o que realmente acontece com os professores. Por um lado, há um discurso político, afirmando que o professor precisa estudar, estar em constante processo de aprendizagem, precisa ser o intelectual do saber. Por outro lado, a vida de um professor que estuda, pelo menos da maioria, e no meu caso, é muito difícil. Para dar conta do doutorado e do trabalho, do mestrado e do trabalho e dos demais cursos que eu fiz, precisei estar disponível para o estudo em finais de semana, em feriados, em parte das férias e do recesso, à noite – enfim, é uma vida bem difícil. Será que precisa ser assim? Não é possível outro jeito? Outra forma? É possível a criação de políticas públicas que ofereçam oportunidades de estudos para os professores?

Mesmo cursando o Doutorado, também fiz alguns cursos de curta duração sobre o trabalho do coordenador pedagógico e sobre o trabalho pedagógico com as crianças da Educação Infantil. Não tem jeito... meu perfil profissional é esse... Se eu tenho um tempinho e o valor do curso está dentro das minhas possibilidades, procuro realizá-lo, na intenção de qualificar meu trabalho e a orientação aos professores. Um curso importante para mim foi do colégio Aleph, em Lima, no Peru. Ali conheci o projeto pedagógico da escola e vivi muitas experiências nos dois dias do curso. Conheci os princípios que regem o Colégio e tive a oportunidade de acompanhar a aula de uma professora, de conversar

com duas outras, de observar as crianças, de visitar mais duas escolas, de ouvir relatos de professores e da coordenadora da escola – enfim, muitas coisas boas e inspiradoras. Mais uma vez, constatei a relevância do estudo, da pesquisa, do planejamento e da relação com as crianças, presentes nas duas escolas que visitei. Terminei o curso com muitas ideias e inspirações para meu trabalho.

Nesse tempo, também participei de algumas formações ofertadas pela Unidade de Gestão de Educação[48], que inspirou o trabalho, em especial a formação com Lourdes Atie, especificamente sobre o trabalho do Coordenador Pedagógico. Lourdes apresentou algumas reflexões acerca do papel formador do Coordenador, dando ênfase ao foco para o estudo que seja promotor de aprendizagem. Nestes encontros Lourdes manteve o foco nas questões específicas do exercício da função de coordenador. Infelizmente, tal formação foi de apenas alguns encontros e não um projeto contínuo de formação continuada, como sugerido por Macedo (2014), Matos (2020) e Schiessl (2017), dentre outros.

E, nesse tempo, também segui participando dos Grupos Hifopem e Grucomat. Ambos com estudos e reflexões importantes para o momento, numa perspectiva de formação continuada. Ademais, tive o apoio dos colegas do grupo Hifopem, que sempre me motivaram a seguir na caminhada.

Um fator muito significativo desse período foi contar com a motivação, o apoio e o incentivo da diretora da escola onde trabalho. Converso muito com ela sobre as discussões das aulas, sobre as leituras que faço, sobre o andamento da pesquisa e as dificuldades encontradas. Ela sempre me escuta atentamente e tem uma palavra de apoio e de incentivo. O mesmo apoio que recebi do meu supervisor no decorrer do Mestrado, recebi e continuo recebendo da minha diretora. Isso é fundamental para nutrir nossas forças para seguir estudando em meio a tantas dificuldades e desafios. Como é bom ter alguém me apoiando e valorizando o meu estudo!

Início de 2020, mais um ano com grandes desafios: o início da escrita do texto da tese, o estudo da última disciplina do programa, a participação dos grupos Hifopem e Grucomat e alguns cursos sobre meu trabalho na Educação Infantil.

Eu me inscrevi para cursar a disciplina “Epistemologia e Educação”, com a Prof.ª Dr.ª Luzia Batista de Oliveira Silva. A disciplina apresenta uma discussão importante

[48] Em 2017, a Secretaria de Educação passou a chamar-se Unidade de Gestão de Educação (UGE).

sobre a Educação e a produção de conhecimento e, como minha pesquisa é na escola, é importante um olhar mais amplo sobre essas temáticas.

Estar na função de coordenadora pedagógica cursando o Doutorado é para mim uma experiência de grande valor, porque mais uma vez eu estou trabalhando, estudando temas e participando de reflexões com meus professores e colegas de curso, que potencializam meu trabalho e me fortalecem para a caminhada.

Uma mudança drástica devida à Pandemia da Covid 19

2020. O ano letivo se inicia. Parecia tudo normal, quando de repente as aulas presenciais são suspensas por conta da Pandemia do Coronavírus. No meio do caminho apareceu um vírus, e que vírus... Apenas a primeira aula do programa, aula inaugural, foi presencial. Muitas mudanças nos foram impostas no trabalho e nos estudos. Confesso que inicialmente pensei que daria conta dos meus afazeres normalmente, mas não foi o que ocorreu. Esqueci-me de que eu precisava dar conta de mim, como adulto, como ser humano, em distanciamento social, com o medo e a insegurança batendo em minha porta. E, além dessa situação de insegurança, tive também uma demanda de trabalho muito maior que anteriormente.

O distanciamento social me tirou o cotidiano da escola e o convívio com as crianças. Ao viver esta experiência pude constatar o quanto o cotidiano me nutre e me fortalece para o exercício da minha função e para meus estudos. Por isso, tanta angústia!

A cada tempo vivido, novas notícias e sempre não boas. O número de mortos e de contaminados aumentando, conhecidos sendo contaminados e, claro, o vírus que estava lá na China chegou à minha família. Quanta tensão e medo! Justamente meu pai, com a saúde mais debilitada, foi o primeiro da família a ser contaminado pelo vírus. Que situação! A preocupação e a insegurança reinavam em todo meu ser. Não tinha condições para dar conta da escrita do meu texto. Ao terminar a jornada de trabalho, toda a minha atenção e dedicação voltava-se para minha família. Quando meu pai se recuperou, minha sobrinha atestou positivo para a doença. Mais alguns dias de tensão.

Como manter o foco, a atenção e a concentração em meio a tanta tensão, tristeza e uma jornada de trabalho exaustiva?

Muitas vezes, abria o arquivo da minha tese, ficava horas tentando produzir algo, mas não era possível. Passei alguns finais de semana sem encontrar palavras para a escrita do meu texto. E essa situação me deixava mais tensa e angustiada.

As aulas e os encontros com os grupos de pesquisas seguiram *online.* Mas foi um seguir diferente... Sentia muita falta do contato pessoal com as colegas e com os professores e também das minhas conversas com a professora Adair nos intervalos, tomando um café, entre um compromisso e outro, e da interação com os demais colegas do grupo. Outro fator importante é o cansaço da tela ser muito maior. Mas era o que tínhamos no momento... Não tínhamos outra opção senão a adaptação ao novo sistema de organização do trabalho e do estudo.

Em meio a tantas coisas tristes, um fato foi muito bom. Alguns estudiosos e pesquisadores começaram a realizar *lives* e encontros formativos. Aprendi muito nesse período e tive oportunidades únicas de estudos com profissionais brasileiros e estrangeiros.

Passamos meses aguardando notícias de um retorno presencial. Porém, o primeiro semestre se encerrou e o segundo iniciou-se nas mesmas condições: trabalho e estudo de modo remoto.

Já com maior experiência com o formato e também diante dos noticiários com novos casos da doença a cada dia e as pesquisas sobre a vacina em andamento, infelizmente, encerramos o ano no formato de ensino remoto.

Chega 2021 com seus desafios! O ano inicia e, infelizmente, a Pandemia ainda faz parte do nosso cotidiano. Já tínhamos algumas vacinas aprovadas, o que nos deu ânimo e uma esperança. Porém, o caminho é longo, até que todos sejam vacinados. Em relação aos estudos, já tinha a certeza de que seguiria com os encontros de forma remota, por meio do *Google meet.* Difícil, mas é uma possibilidade de seguirmos com os estudos. Um fator muito positivo foi a possibilidade de ingressantes do grupo de outros estados e cidades participarem dos estudos e das reflexões. Todos do grupo têm equipamentos e acesso à internet – importante destacar isso.

Em relação ao trabalho, os profissionais da Rede Municipal de Jundiaí foram comunicados de que as crianças retornariam, com quantitativo de 35% das crianças matriculadas. No nosso caso, Educação Infantil, a jornada do mês de fevereiro seria de duas horas e meia, com as turmas organizadas em grupos. E a partir de março, jornada integral. Para nossa organização, formamos duas turmas para ensino presencial dois dias

por semana e três dias remotamente e permanecemos com o ensino apenas remoto; neste último caso, as famílias recebem propostas para realizarem em casa com seus filhos. Foi muito trabalhoso organizar toda a escola, mas tudo deu certo, dentro do que era possível realizar num contexto de pandemia.

Já ciente dos desafios e das dificuldades previstas para o ano e com a experiência vivida no ano anterior, segui com a escrita do meu texto para a segunda banca de qualificação. Além da escrita, também sempre tive o propósito de participar dos grupos Hifopem e Grucomat, ambos com discussões importantes para "alimentar" a escrita do texto e qualificar meu trabalho na função na Coordenadora Pedagógica.

Nos grupos, além dos estudos das temáticas escolhidas para aprofundamento, tínhamos também um momento de conversa sobre como estávamos sobrevivendo à pandemia, as dificuldades vividas, as estratégias encontradas. Esse momento também me ajudou muito, não me sentia tão sozinha na luta.

Outro propósito importante foi a realização das leituras indicadas pelos professores participantes da primeira banca de qualificação. Tais leituras ajudaram na composição do texto aqui apresentado.

O ano de 2021 seguiu repleto de desafios. Na escola, tivemos mudanças no decorrer do ano, conforme as notícias da pandemia eram melhores. Mas ficamos o ano todo atendendo nas duas modalidades: presencial e remota. É a sensação de duas escolas em uma. A quantidade de trabalho aumentou e, junto com toda essa situação, o meu trabalho de coordenadora também ficou exaustivo e muito diferente de tudo que eu acredito e desejo realizar. Vivendo um dia de cada vez, venci o ano.

Que alívio! O ano de 2022 chegou e com ele a abertura da escola, já com todas as crianças frequentando, desde o primeiro dia letivo de aula. Foi uma grande conquista, que trouxe mais segurança para o trabalho pedagógico. Por outro lado, as demandas do trabalho da coordenação pedagógica continuaram num processo de aumentar, aumentar.... então, este é mais um ano de muita luta.

As crianças que chegaram apresentaram outras necessidades, muito mais evidentes do que antes, por exemplo: recebemos crianças em processo de desfralde no grupo 4, que atende crianças da faixa etária de 4 para 5 anos; muitas crianças com necessidade de encaminhamento para fonoaudióloga e psicóloga; outras com dificuldade para atentar ao que estava sendo solicitado pela professora; famílias inseguras em deixar seus filhos na escola; entre outras circunstâncias. Até o presente momento de escrita deste

texto, ainda estamos buscando estratégias para melhor atender nossas crianças e superar as dificuldades evidenciadas.

O grupo de professoras tem-se dedicado, buscando novos projetos e novas estratégias para dar conta dos avanços nas aprendizagens das crianças. Temos proposto um trabalho diferenciado, focando a relação da criança com e na natureza e propostas pedagógicas significativas. É desafiador para as professoras também, mas estamos caminhando.

Em relação à pesquisa, foi um momento de dedicação mais plena e exclusiva. Afinal, o tempo passa rápido demais. Retomar as considerações dos professores da banca de qualificação, reler o texto escrito e as narrativas e acolher as orientações da professora Adair, foi um processo de grande aprendizagem e de passos importantes para a realização do meu sonho: cursar o doutorado.

Por conta do cansaço físico e mental do trabalho, encontrei dificuldade em vários momentos para dar conta das leituras e da escrita do texto da minha pesquisa. E, por outro lado, escrever e ler alimentava-me para ter forças e seguir lutando pelo sonho e por mais qualidade no meu trabalho, na função de coordenadora pedagógica.

Neste ano, também consegui participar dos encontros do Hifopem e do Grucomat, grupos com estudos sempre importantes. No Grucomat, seguimos estudando sobre proporcionalidade na Educação Infantil até o Ensino Médio. Estudo da teoria e reflexão sobre a prática. Iniciamos um momento importante, o de levar as tarefas elaboradas por nós para as escolas e ver, na prática, como acontece o que planejamos.

No Hifopem, seguimos com o estudo teórico sobre a pesquisa narrativa, biografia de si, a importância das histórias de vida para a pesquisa e para a compreensão da constituição do ser humano. Realizamos a leitura do livro de Cristine Delory-Momberger, que tem como título *Biografia e Educação – figuras do indivíduo-projeto*. Importante para compreender a relevância da biografia e da educação para a constituição do sujeito, ao seu final a autora trata da importância da escola para a formação e a constituição dos estudantes. Infelizmente, temos neste momento, em nosso país, políticos em defesa de um projeto de lei que trata sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica, desconsiderando a importância da escola como um espaço social, de diferentes aprendizagens. A escola não é apenas o lugar de aprender os conteúdos, ela é o mundo da vida, das interações, essencial para todos. Discutir como melhorar a escola é plausível, mas jamais podemos aceitar educação domiciliar.

Que alegria! Nosso grupo conseguiu também escrever um livro, com o título "Como nos tornarmos pesquisadores narrativos". Cada integrante do grupo escreveu um capítulo e o Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado escreveu o prefácio. No meu capítulo, apresentei parte do processo vivido na escrita das narrativas que compõem os dados da pesquisa de doutorado. O livro foi organizado pela Prof.ª Dr.ª Adair Mendes Nacarato e pelo Dr. Jónata Ferreira de Moura. A publicação está prevista para agosto de 2022.

O ano de 2022 apresentou-se melhor que 2021 e trouxe novos desafios. Neste caminhar, o apoio da diretora da escola e da professora Adair foi fundamental para eu dar conta desse período e de todos os afazeres do trabalho e da academia. Meu trabalho na coordenação ficou muito mais tenso e mais difícil do que era, porque, quanto mais eu estudo o meu trabalho, mais desejo eu tenho de realizar novas ações. Ao conversar com a diretora sobre a minha rotina de trabalho, ela sempre me acolhia e tinha uma palavra de apoio. As dificuldades encontradas na escrita do texto eram sempre compartilhadas com minha orientadora que também sempre me acolhia, me ajudava, me dava uma orientação que iluminava o caminho a seguir.

Finalizo meu memorial, destacando que escrevê-lo foi "uma experiência, em si, de formação e transformação" (CUNHA, 2006, p. 04). Foi um olhar para minha história, buscando sentido para minha formação, para minha atuação profissional e para a realização desta pesquisa.

Concordo com Prado e Soligo (2005) que valeu a pena enfrentar o desafio de escrever meu memorial. No decorrer do texto, trouxe uma narrativa com o registro de algumas escolhas que neste momento considerei importantes, foi uma "possibilidade de dar à luz" o meu desejo de fazer as revelações aqui registradas (PRADO; SOLIGO, 2005, p. 3).

Agora, que vocês conhecem um pouco da minha trajetória até aqui, do meu processo de formação, como nasceu meu projeto de investigação e como foi a escrita do texto da pesquisa aqui documentada, sigo com o texto da pesquisa, que tem como objetivos: 1) identificar os acontecimentos marcantes na rotina de uma coordenadora da Educação Infantil; 2) identificar propostas e ações possíveis de formação no cotidiano escolar; 3) buscar indícios de aprendizagens e saberes que a escrita das narrativas produz para a coordenadora pedagógica.

No próximo capítulo, apresento um retalho importante de todo o percurso: o mapeamento das teses e das dissertações que discutem o trabalho do coordenador pedagógico na Educação Infantil, a perspectiva teórica e a teoria que embasa a análise dos dados, um pouco da escola onde a pesquisa foi desenvolvida e, finalmente, as atribuições do coordenador pedagógico da rede pública municipal de Jundiaí.

2. O QUE NORTEOU A ESCOLHA DOS RETALHOS E A CONFECÇÃO DA COLCHA

[49]

> *Fazer uma colcha de retalhos não é tarefa difícil[50], mas para a colcha ficar bonita é necessário escolher bons retalhos. O tecido precisa ser de boa qualidade e os tons precisam combinar... A escolha dos retalhos faz toda a diferença no final da colcha. É preciso harmonizar! Dá trabalho, mas é muito gratificante!*
>
> Magali Ribeiro[51]

Muitos são os retalhos, mas é preciso lembrar-se de uma regra importante: pequenos detalhes fazem toda a diferença no resultado da colcha. E, como nos disse Magali Ribeiro, é preciso garantir a estética, e para tanto é preciso ter atenção ao processo. É importante considerar o estudo da teoria, as pesquisas realizadas, os momentos vividos na escola, as narrativas escritas, as especificidades da escola, as atribuições do coordenador; e, nesse sentido, no caso da confecção da minha colcha, busco um olhar

[49] Imagem disponível em: https://www.aliexpress.com/i/1954356929.html Acesso em: 27 set. 2020. Foi acrescentada uma borda à imagem original.

[50] Magali já tem experiência com trabalhos envolvendo retalhos, por isso afirmou que para ela não é difícil.

[51] Magali Ribeiro é professora da escola onde atuo, artesã criativa e dedicada e uma grande amiga que me acompanhou durante toda a escrita do trabalho, ajudando-me a entender o processo de confecção de uma colcha de retalho.

mais atencioso para meu cotidiano, considerando o que envolve o meu trabalho, as potencialidades, as fragilidades, os conflitos, as incertezas e certezas. Dá muito trabalho, mas isso não é problema quando se trata da realização de um grande sonho profissional e pessoal. Por isso, também, o mapeamento das teses, todas as experiências vividas anteriormente e narradas no meu memorial, o estudo teórico anterior à pesquisa, as conversas com a orientadora e com os integrantes do Grupo Hifopem e a contribuição dos professores da banca ajudaram diretamente na escolha dos retalhos, na construção da colcha e no formato de apresentá-los no texto que segue.

Ao pensar na construção da minha colcha, antes mesmo de iniciar a escolha dos meus retalhos, fui conhecer outras colchas, com o objetivo de encontrar inspirações para nortear e complementar a construção da minha. Aliás, antes de iniciar um novo processo, é importante buscarmos inspirações para nos guiar e nos fortalecer.

Neste capítulo vou contar para você, leitor, como realizei o mapeamento da tese, como construí a temática do meu estudo, a teoria e a metodologia que nortearam a pesquisa.

2.1. O trabalho da coordenadora pedagógica da Educação Infantil: teses e dissertações publicadas

Nesta busca, fiz o mapeamento de pesquisas na plataforma da Capes[52], no período de 14 e 15 de agosto de 2020. Realizei a consulta considerando dez anos, de 2009 até 2019; o início em 2009 decorre de ter sido o ano da homologação das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (DCNEI) e 2019, por ser o ano em que os dados já estavam disponíveis na plataforma Capes. Meu objetivo, naquele momento, era verificar quais pesquisas de doutorado envolviam narrativas da própria prática realizadas por coordenador pedagógico, no exercício da função ou do cargo. Busquei apenas pesquisas do doutorado, por ter um interesse em conhecer as teses defendidas nestas temáticas.

Na banca de qualificação I, realizada em dezembro de 2020, foi sugerido que eu pesquisasse outros bancos de dissertações e teses, além da Capes, e incluísse também

[52] Disponível em: https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/

dissertações. Nesse sentido, eu e minha orientadora decidimos realizar a consulta na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)[53].

Vale destacar que a tarefa não foi fácil, visto que nem sempre a função ou o cargo é nomeada(o) como coordenador pedagógico, pois usam-se termos como: orientador pedagógico, gestor escolar ou supervisor pedagógico. Entretanto, fiz a opção pelo descritor coordenador pedagógico, por ser o termo utilizado neste trabalho e na rede onde atuo. Ampliei a busca até 2020[54], visto que esta pesquisa foi elaborada no primeiro semestre de 2021. Inicialmente, identificamos 27 trabalhos com o foco no coordenador pedagógico. Numa releitura dos resumos, eu e minha orientadora decidimos restringir a busca aos trabalhos com foco no coordenador pedagógico na Educação Infantil, tema desta pesquisa. Assim, reduzimos o mapeamento para 14 trabalhos, organizados no Quadro 1, por ordem cronológica.

Quadro 1 – Relação de dissertações e teses (2009 – 2020) que têm o coordenador pedagógico como foco do estudo

ANO DA DEFESA/ MODALIDADE	**TÍTULO**	**AUTOR (A)/ ORIENTADOR (A)/ UNIVERSIDADE**	**OBJETIVOS**	**ABORDAGEM DA PESQUISA/ INSTRUMENTOS**
2010 Dissertação	*Sou CP na Educação Infantil, e agora? Um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico como formador de professores*	Neli Regina Palliares Elydio do Santos Neto Universidade Metodista de São Paulo	Examinar as dificuldades que o coordenador pedagógico tem encontrado no processo de construção de sua identidade como formador de professores de Educação Infantil, tanto do ponto de vista individual, como institucional.	Qualitativa Entrevista com oito coordenadores Secretaria Municipal de São Paulo

[53] Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/
[54] Não localizamos nenhum trabalho de 2009.

2011 Dissertação	*Concepções, princípios, práticas e reflexões de coordenadores pedagógicos das escolas municipais de Educação Infantil de Novo Hamburgo*	Regina Gabriela Gomes Gabriel de Andrade Junqueira Filho Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Compreender, por um lado, de que modo os coordenadores pedagógicos vêm se constituindo na coordenação pedagógica, em relação às atribuições da função definidas em documento elaborado pela rede municipal de ensino de Novo Hamburgo e, por outro, de que maneira vêm produzindo o trabalho de coordenador pedagógico nessa rede pública.	Qualitativa Questionário e grupo focal, com um grupo de coordenadores de Novo Hamburgo
2012 Dissertação	*A qualidade na atuação do coordenador pedagógico da Educação Infantil : um estudo em Barreiras – BA*	Rosiane Cristina Muniz de Oliveira Maria de Fátima Guerra de Sousa Universidade de Brasília	Analisar a qualidade da atuação do coordenador pedagógico da Educação Infantil	Qualitativa do tipo estudo de caso Questionário semiaberto, com 23 coordenadores pedagógicos e grupo focal com 8 coordenadoras
2013 Tese	*Labirinto de perguntas: reflexões sobre a formação de professores na e a partir da escola*	Claudia Roberta Ferreira Guilherme do Val Toledo Prado Universidade Estadual de Campinas	Tematizar a coordenação pedagógica em um processo de formação na e a partir da escola.	Qualitativa, através de um caso em estudo com a metodologia da investigação narrativa É uma investigação do próprio trabalho da professora

				coordenadora numa escola privada.
2014 Dissertação	*A contribuição da formação continuada para a atuação dos coordenadores pedagógicos da Educação Infantil de São Bernardo do Campo*	Sandra Regina Brito de Macedo Helena Coharik Chamlina Universidade de São Paulo	Investigar se e em que medida a formação continuada realizada nos anos de 2011 e 2012, com encontros específicos entre os coordenadores, contribuiu para a atuação cotidiana desses profissionais.	Qualitativa Questionário escrito, entrevista e análise dos planos de formação
2015 Dissertação	*A coordenação pedagógica na Educação Infantil em Belo Horizonte: a delimitação de suas funções e a sua efetivação no cotidiano escolar*	Andréa de Barros Teixeira João Antônio Filocre Saraiva Universidade Federal de Juiz de Fora	Analisar a função dos coordenadores pedagógicos na Educação Infantil em Belo Horizonte, identificando dificuldades para a realização das atividades e propondo intervenções que favoreçam o desenvolvimento desses profissionais que têm importante papel na construção de uma educação de qualidade para as crianças pequenas do município.	Qualitativa Entrevistas estruturadas por meio de questionário aplicados a coordenadoras pedagógicas – UMEIs de Belo Horizonte
2016 Tese	*O cotidiano do coordenador pedagógico na visão da complexidade:*	Barbara Raquel do Prado Gimenez Corrêa	Investigar o cotidiano dos coordenadores pedagógicos, em especial, nos processos de	Qualitativa do tipo estudo de caso

	práticas de formação continuada no cenário da Educação Infantil	Marilda Aparecida Behrens Pontifícia Universidade Católica do Paraná	formação continuada, na atuação profissional com seus pares coordenadores pedagógicos.	Entrevista episódica, observação participativa e pesquisa biográfica Nove coordenadoras pedagógicas da rede municipal de Educação de Curitiba, Paraná
2016 Dissertação	*Programa de formação em Venda Nova do Imigrante na perspectiva das coordenadoras pedagógicas de Educação Infantil*	Mara Beatriz Telles Marques da Silva Laurizete Ferragut Passos Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Analisar o trabalho desenvolvido, na perspectiva das coordenadoras pedagógicas responsáveis pela Educação Infantil do município, com vistas ao aprimoramento dos programas de formação.	Qualitativa Entrevista semiestruturada e análise documental com coordenadoras pedagógicas participantes de um programa de formação
2017 Dissertação	*O coordenador pedagógico da Educação Infantil na perspectiva de seus professores*	Luízyana Magda Coêlho dos Santos Laurinda Ramalho de Almeida Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Analisar o profissional Coordenador Pedagógico da Educação Infantil, na perspectiva dos professores que atuam em uma Creche e Pré-escola pública, em um município da Grande São Paulo.	Qualitativa Entrevista reflexiva com seis professores da pré-escola.

2017 Dissertação	*Gestão da Educação Infantil e a coordenação pedagógica: diretrizes para a formação continuada do coordenador pedagógico*	Marlina Oliveira Schiess Maria Silvia Cristofoli Universidade Federal da Fronteira Sul	Compreender o papel da formação continuada para desenvolvimento profissional do coordenador pedagógico inserido na Educação Infantil.	Qualitativa Grupo focal com coordenadores pedagógicos da Educação Infantil
2018 Dissertação	*A professora coordenadora na Educação Infantil: na composição da organização do trabalho pedagógico e da formação dos educadores*	Tagiane Giorgetti Santos Teteghelli Laura Noemi Chaluh Universidade Estadual Paulista	Compreender o papel do professor coordenador na organização, no acompanhamento e na articulação do trabalho pedagógico da escola, levando em consideração as relações entre os sujeitos, as dificuldades, as tensões, as contradições, num contexto de composição entre o formar-se professor coordenador e constituir uma nova escola.	Pesquisa narrativa Escritas elaboradas por três professoras, por dois agentes educacionais e por uma professora coordenadora
2018 Dissertação	*Querer ser, ser e deixar de ser coordenador pedagógico: um estudo sobre a rotatividade na função na rede municipal de ensino de Jundiaí*	Karina Stefanin Pereira Alda Junqueira Marin Pontifícia Universidade	Identificar as razões da rotatividade entre os profissionais que assumem a coordenação pedagógica.	Qualitativa Questionário com escalas respondidos *online* por profissionais da educação básica que desistiram da função de

		Católica de São Paulo		coordenador pedagógico
2019 Dissertação	*O coordenador pedagógico: experiências e saberes de formação na perspectiva de professores na Educação Infantil*	Larissa Kenschikowsky Emília Maria Bezerra Cipriano Castro Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Identificar os saberes necessários ao coordenador pedagógico para atuar na formação dos professores na escola de Educação Infantil.	Qualitativa Entrevistas com dois coordenadores e dois professores da rede municipal de São Paulo
2020 Dissertação	*Coordenador pedagógico da Educação Infantil e as necessidades formativas na escola: enfrentamentos e possibilidades*	Priscila Conceição Gambale Vieira Matos Laurida Ramalho de Almeida Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Descobrir qual é a concepção de infância das coordenadoras que atuam nesse município; identificar o que elas consideram desafios, ao realizar a formação continuada com o grupo de professores na escola; destacar o que elas apontam como formação significativa e detectar indícios de suas necessidades formativas.	Qualitativa Questionário e grupo de reflexão, com 21 coordenadoras pedagógicas da Educação Infantil do município de Ferraz de Vasconcelos

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Analisando os trabalhos citados no Quadro 1, de modo geral, chamam a atenção nesses trabalhos os seguintes aspectos:

1. A função ou o cargo com múltiplas atribuições para o coordenador pedagógico (CORRÊA, 2016; MATOS, 2020; OLIVEIRA, 2012; PEREIRA, 2018; SCHIESSL, 2017; TEIXEIRA, 2015).
2. A ausência de formação continuada para o coordenador pedagógico (MATOS, 2020; MACEDO, 2014; SCHIESSL, 2017).
3. A função essencialmente pedagógica de formação na escola (FERREIRA, 2013; GOMES, 2011; SANTOS, 2017).
4. Os saberes necessários ao exercício da função do coordenador pedagógico (KENSCHIKOWSKY, 2019; MATOS, 2020; PALLIARES, 2010; SILVA, 2016).
5. O coordenador pedagógico com identidade profissional em construção e um profissional concebido como sujeito histórico-cultural (CORRÊA, 2016; OLIVEIRA, 2012; PALLIARES, 2010).
6. A relevância da formação continuada dos professores (CORRÊA, 2016; FERREIRA, 2013; KENSCHIKOWSKY, 2019; MACEDO, 2014; SANTOS, 2017; SCHIESSL, 2017; SILVA, 2016; SOUZA, 2018).

Dentre esses trabalhos, oito apresentam maior aproximação com o meu tema de pesquisa. Primeiramente, destaco o estudo de Oliveira (2012), que concebe o coordenador como sujeito histórico-cultural, protagonista de sua história e construtor da sua identidade profissional na convivência com o outro. Na análise dos dados, a autora considerou contextualização, planejamento, formação continuada e avaliação. Tratou da relevância das ações articuladas que implicam docentes, crianças, gestores e família. Concluiu que a atuação do coordenador da Educação Infantil é composta por especificidades relacionadas com os docentes, as crianças, os gestores e as famílias. Sendo assim, a qualidade do trabalho do coordenador depende das ações articuladas efetivadas. Outro ponto destacado é que as ações do coordenador visam contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Esse trabalho me interessou porque, assim como o meu, considera as ações articuladas do coordenador com todos os atores da escola.

Ferreira (2013) realizou uma investigação do próprio trabalho na função de professora-coordenadora, a fim de pesquisar que formação é possível no contexto de uma escola privada. Analisou na perspectiva de olhar para seus saberes e fazeres na escola, sendo esta considerada como espaço e tempo de trabalho e lugar privilegiado de constituição da profissionalidade docente, ou seja, lugar de formação. Considerou a experiência dos sujeitos como potencializadora da formação. Sobre a formação do

coordenador, destacou que a constituição da sua profissionalidade se dá enquanto atua nesse lugar. Identificou a relevância de investigar o próprio trabalho enquanto ainda se continua realizando-o, porque neste caso o contexto é muito presente, repleto de múltiplas situações não previstas. Este trabalho tem forte aproximação com o meu, por ser uma investigação narrativa em que a pesquisadora-coordenadora analisou a própria prática.

Macedo (2014) aborda a presença das discussões sobre as atribuições do trabalho do coordenador pedagógico e analisa a formação continuada de coordenadores da Educação Infantil que é ofertada pelos orientadores pedagógicos da Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo. Ressalta a relevância de os coordenadores terem um espaço formativo para discutir questões inerentes à sua recente profissionalização. A pesquisa tematiza a formação dos coordenadores, que também é por mim problematizada.

Corrêa (2016) buscou analisar reflexivamente os processos de concepção e desenvolvimento do cotidiano do coordenador pedagógico em ações de formação continuada, no contexto da Educação Infantil. A pesquisa reconheceu a importância da formação continuada para promover a qualidade no cenário da Educação das crianças pequenas. Identificou que as inúmeras atribuições do coordenador o colocam em esgotamento pessoal e emocional: suas ações, segundo a autora, são atravessadas por múltiplas atribuições, o que gera cansaço físico e mental, tal como registrado em minhas narrativas pedagógicas. Ademais, os coordenadores participantes da pesquisa buscavam incansavelmente práticas educativas que ampliem a formação das crianças.

O estudo de Pereira (2018) analisou os motivos da rotatividade entre os profissionais que assumem a coordenação pedagógica na cidade de Jundiaí. Os resultados mostraram que a desistência foi determinada pelo fato de algumas expectativas não terem se confirmado no exercício da função, como o anseio de realizar a formação continuada de professores, contribuir com a escola, receber formação; e também pelas dificuldades encontradas, como aumento da jornada de trabalho, restrição do trabalho à resolução de conflitos e problemas e a solidão no exercício da função. Além disso, a função não é um cargo efetivo, outro fator que influencia na rotatividade. Este trabalho me interessou por se referir à mesma rede em que atuo e vivencio alguns dos problemas analisados pela autora.

Palliares (2010) discute as dificuldades encontradas pelos coordenadores pedagógicos no processo de construção da sua identidade como formador de professores, entendendo-o como algo em constante transformação, inacabado. Aborda a formação em

serviço como uma possibilidade de aprendizagem do adulto professor. Destacou a relevância do trabalho integrado e articulado com a direção da escola e observa que a identidade do coordenador se faz no dia a dia, nas relações intra e interpessoais, no diálogo com o grupo, na construção de rotinas e na partilha de responsabilidades. Minha pesquisa tem aproximações com esse trabalho por ter como foco a formação de professores no contexto escolar e a necessidade de ações partilhadas.

Matos (2020) investigou quais são as necessidades formativas dos coordenadores da Educação Infantil de Ferraz de Vasconcelos, com a intenção de descobrir qual é a concepção de criança das coordenadoras; identificar o que elas consideram como desafios no exercício da função; destacar o que as profissionais apontam como formação significativa; e descobrir indícios de suas necessidades formativas. A pesquisa mostrou que, quando a formação continuada promove uma reflexão sobre a prática do professor, considerando o contexto em que ele atua e a troca entre os pares, possibilita movimentos produtivos de tomadas de consciência dos professores sobre suas práticas. A análise dos dados revelou que o excesso de demandas administrativas, os desvios de função e a organização da rotina são os maiores desafios do trabalho do coordenador. Um componente essencial da formação significativa é a articulação entre a teoria e a prática. Os coordenadores destacaram que sentem falta de encontros formativos que enfatizem aspectos metodológicos da prática do formador. Esta pesquisa também se aproxima da minha, ao analisar os múltiplos desafios do coordenador para articular teoria e prática na formação no contexto escolar.

Além do mapeamento realizado na plataforma da Capes, destaco também a tese de Renata Cristina Oliveira Barrichelo Cunha[55], pois, ao me encontrar com ela em uma das bancas de qualificação da Universidade São Francisco, contei sobre meu projeto de Doutorado. Neste momento, ela me motivou a seguir com a pesquisa e me indicou muitas leituras importantes para continuidade do trabalho. Após nossa conversa, li sua tese e me fortaleci para seguir a caminhada. A tese de Renata tem como título *Pelas telas, pelas janelas: a coordenação pedagógica e a formação de professores/as nas escolas*. A pesquisa, que envolveu no total 50 profissionais, trata da formação dos professores vivida no interior da escola, em especial no Horário de Trabalho Coletivo (HTPC), com a mediação da coordenadora pedagógica, busca compreender se as coordenadoras se

[55] Ano da defesa: 2006. / Orientador: Guilherme do Val Toledo Prado /. Universidade Estadual de Campinas - Unicamp

reconhecem como formadoras de professores e identificar suas potencialidades e dificuldades na organização das dinâmicas formativas. A pesquisadora tomou como ponto inicial suas experiências, inquietações e indagações como coordenadora pedagógica e formadora de professores... A pesquisa apresenta as dificuldades na organização dos encontros de formação, porém elas não impedem o reconhecimento da grande potencialidade desses encontros. A investigação tencionava apresentar as potencialidades formativas dos encontros coletivos de formação desenvolvidos na escola, destacando a relevância do papel do coordenador pedagógico. Sem dúvida, esse trabalho, além de me nortear para a pesquisa, também aponta para os processos formativos na escola.

Finalizando, apresento também a tese de Marjorie Samira Ferreira Bolognani[56], por três motivos: por ter sido a pesquisadora integrante do grupo de pesquisa Hifopem, da Universidade São Francisco; por ser uma pesquisa narrativa, assim como a minha; e por abordar também o trabalho do coordenador pedagógico, na rede da qual também faço parte. Os dados, tratados de modo narrativo, foram produzidos por meio de narrativas orais e escritas e da formação contínua em um grupo de discussão-reflexão. A experiência vivida na pesquisa é discutida na tese pela metáfora de uma viagem. Os sujeitos do estudo foram quatro gestoras pedagógicas que atuam em escolas públicas da rede municipal, três delas coordenadoras pedagógicas e uma assistente de direção. A problemática da pesquisa foi: "O que narram as gestoras pedagógicas que atuam na formação de professores, quando inseridas em um contexto de reflexão sobre as práticas escolares e problematização destas?". Embora a pesquisa de Bolognani não tenha sido na própria escola, muitas das suas reflexões se aproximam das minhas, dadas a nossa convivência no grupo Hifopem e a inclusão dos mesmos autores em nossos respectivos estudos.

Que desafio fazer o mapeamento! Mas um desafio importante, pois, tendo eu conhecido outros pesquisadores que já problematizaram o trabalho do coordenador pedagógico, eles agora podem contribuir para a análise dos dados que compõem minha pesquisa.

Ao elaborar o mapeamento, observei que muitas pesquisas que abordam a temática do trabalho do coordenador pedagógico enfatizam sua importância para a formação dos professores na escola, apontam o quanto os diferentes afazeres do coordenador interferem na sua função principal e ressaltam a importância da formação do

[56] Ano da defesa: 2017. Orientadora: Adair Mendes Nacarato. Universidade São Francisco

coordenador. Ao ler as pesquisas, tomei consciência do quanto eu também tinha motivação para refletir sobre meu trabalho. Como é importante ter acesso às pesquisas já concluídas sobre as temáticas que nos interessam, porque elas nos ajudam a pensar e encontrar caminhos mais potentes para nossa pesquisa. Penso ser relevante dar maior visibilidade para os estudos já existentes, [57]para favorecer sua "entrada" nas inúmeras escolas do nosso país.

E, voltando para minha pesquisa, acredito que ela se diferencia das demais aqui apresentadas, porque exponho um estudo do cotidiano da coordenadora pedagógica da Educação Infantil e trago, para análise, situações vividas por mim, na função de coordenadora. Outro ponto a destacar é a força da contribuição dos relatos da minha interação com as crianças para da escuta potencializar meu trabalho e mostrar a relevância a elas dedicada.

Na sequência, apresento a teoria que norteou as escolhas dos retalhos que compõem esta pesquisa.

2.2 O estudo teórico e a escolha dos retalhos da colcha

Após conhecer outras colchas, outras produções, ouvir os colegas do grupo Hifopem, que realizaram a leitura crítica do meu texto, os professores das bancas de qualificação I e II, que trouxeram contribuições importantes, e minha orientadora, iniciei a caminhada. Fiz as escolhas dos retalhos que comporão a colcha e das linhas que me ajudarão nos alinhavos e nas costuras dos retalhos.

Para iniciar, fui à busca da teoria, tão fundamental nessa caminhada.

Os eixos teóricos são essenciais para todo o processo de construção da colcha de retalhos do trabalho da coordenadora pedagógica. Esses eixos serão aprofundados no momento da análise das narrativas, "na tentativa de criar uma ligação contínua entre a teoria e a prática" (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 75). Ressalto que, ao tratar de narrativas da própria prática, estou considerando minha pesquisa dentro da abordagem qualitativa, em consonância com a perspectiva histórico-cultural, ao debruçar-me sobre as aprendizagens e o desenvolvimento profissional; e em harmonia também tanto com os estudos bakhtinianos, no que se refere ao ato responsável, à alteridade e ao dialogismo, quanto com os estudos sobre narrativas.

A escolha dos retalhos é um passo fundamental para o projeto de construção da colcha. Não se trata de qualquer retalho, mas sim de retalhos que, ao final, garantirão a estética. O mesmo acontece aqui, no meu texto: as escolhas e as análises são norteadas pelo estudo teórico e têm como objetivo narrar as experiências vividas e refletir sobre o cotidiano do trabalho do coordenador pedagógico.

Ao realizar leituras e participar de discussões nas aulas do Mestrado, tive a oportunidade de me aproximar dos estudos de Lev Vygotsky e da perspectiva histórico-cultural. Até então, no curso de Pedagogia e, em outros cursos, participei de aulas e inicialmente fiz leituras de modo superficial do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, assim denominado nos textos estudados. Porém, ao aprofundar-me mais nesta perspectiva, não poderia deixar de considerá-la nesta pesquisa, desde a escrita do projeto. Afinal, ao estudar a perspectiva histórico-cultural, passei por um processo de mudança do meu olhar, no que diz respeito tanto à minha vida pessoal, como à profissional. É olhar o ser humano entendendo que ele é constituído na cultura, na interação com os outros homens e com a linguagem. E, ao atentar para cada ação realizada por cada sujeito, faz-se necessário considerar que ele é um sujeito histórico e cultural, em processo de construção. É uma mudança de foco fundamental para a vida pessoal, e em especial, profissional, uma vez que minha área de trabalho é a Educação, que tem em sua essência a formação de pessoas e está repleta de relações humanas.

O homem é considerado por Vigotski (1929)[58] como uma personalidade social, ou seja, "um conjunto de relações sociais, encarnado no indivíduo. Todo homem é resultado de um desenvolvimento histórico" (BOAS, 2015, p. 44) e cultural.

Nesta perspectiva o outro tem um papel fundamental para constituição do homem, porque é ele que nos ajuda no processo de significação. "O desenvolvimento cultural, de natureza simbólica, só pode ocorrer graças à mediação do Outro. Nisto ninguém é totalmente autossuficiente a ponto de poder prescindir do Outro" (PINO, 2005, p.168). No caso da criança, ao considerar o nascimento cultural, o "Outro é o guia e monitor da criança, não um agente de produção de cultura". Neste processo, o "Outro detentor da significação, é essencial" (p. 168).

Considerando a relevância do outro para a criança, também este outro é relevante para o adulto, no seu processo de aprendizagem, isso porque o outro é o possuidor da

[58] Com publicação no Brasil no ano de 2000.

significação. Sendo assim, "o desenvolvimento humano passa, necessariamente, pelo Outro" (p. 66). Placco e Souza (2015, p. 86) ponderam, ainda, que

> aprender envolve atribuir significações e engendra relações únicas com o saber. Mobiliza experiências vividas pelo sujeito, em sua interação com outros significativos e em sua inserção no mundo. É um processo permeado por afetos, desejos, expectativas, vontades, os quais interferem na aprendizagem e também são aprendidos.

O processo de significação está presente na criança e também nos adultos. Mas o que é significar para a perspectiva histórico-cultural?

> A significação implica, mas não se restringe à representação. A representação, como possibilidade de formação de imagens, ideias, pensamentos, tem um caráter, ou funciona em um nível individual. Entretanto essas imagens, ideias, pensamentos não se formam, não se compõem independentemente das relações entre pessoas, fora da trama de significações, isto é, sem mediação, a operação com signos. (SMOLKA, 2004, p. 41)

A significação afeta e constitui o sujeito, num processo de interação com o outro, mediado pela cultura e também pela palavra.

> O organismo vivo, vibrante, expressivo, requer interpretação e, somente na relação com o outro, torna-se corpo significativo, corpo que sente e pensa, corpo tornado signo, corpo com estatuto de sujeito, que se vê, se (re)conhece. Corpo marcado, afetado pelas práticas historicamente construídas, *locus* de sensações, emoções, sentimentos, como *locus* de relações: as funções mentais superiores são relações sociais internalizadas (Vygotsky, 1981, p. 160). Essa conversão só se torna possível pelos signos produzidos nas relações. É nesse sentido, também, que podemos dizer que o que é internalizado é a significação da relação com o outro, significação aqui tomada como marcas ou efeitos que se produzem e impactam os sujeitos na relação. (SMOLKA, 2004, p.43)

E essa relação entre homem e sociedade, criança e cultura, adultos e processo de produção de conhecimento, é dialética, pois "ao mesmo tempo em que o ser humano transforma seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo" (REGO, 2013, p. 41). E ainda:

> O desenvolvimento mental humano não é dado a priori, não é imutável e universal, não é passível, nem tão pouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais humanas. A cultura é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações. (REGO, 2013, p. 42)

Realmente somos seres sociais, constituídos culturalmente, num processo de constante aprendizagem. Essa relação do homem com o social é mediada por

instrumentos e signos, elementos externos que auxiliam o homem em suas ações e relações. A linguagem é, por excelência, um exemplo de signo, e é "produto da atividade humana e uma prática social" (FREITAS, 2019, p. 48).

Ao atentar para a potencialidade formativa das narrativas (auto)biográficas, fica evidente que a perspectiva histórico-cultural traz contribuições ao método biográfico.

> A narrativa pode ser compreendida como um instrumento técnico-semiótico, na medida em que narrar é uma atividade tipicamente humana, que não é dada a priori, mas constituída pelo sujeito ao longo de sua vida, nas interações que estabelece com os outros, em diferentes práticas sociais. Narrar é uma atividade de linguagem, sígnica, que incide sobre o sujeito que narra e regula seu pensamento. De modo que funciona como atividade mediada e mediadora, permitindo (trans)formações no indivíduo, mas também, como narrar implica um interlocutor – narro para alguém – a narrativa pode afetar e provocar transformações no outro. (FREITAS, 2019, p. 49)

Na confecção da minha colcha pretendo mostrar o quanto a escrita das narrativas e a realização de uma pesquisa narrativa têm papel efetivo "como/modo de elaboração do conhecimento, orientada por proposições da perspectiva histórico-cultural" (FREITAS, 2019, p. 61), isso porque a narrativa pode ser considerada como uma "atividade sígnica", pois ela faz a mediação da elaboração de pensamento e, concomitantemente, "afeta e (trans)forma a pessoa que narra e o outro, seu interlocutor" (p. 61).

Ao considerar o contexto escolar, a escola, um lugar de vida, onde se vive, onde vidas se relacionam, se entrelaçam e se cruzam; e ao tratar de formação de pessoas, destaco o desenvolvimento humano, considerando o desenvolvimento profissional do professor e do professor que atua na função de coordenador pedagógico[59], ambos com destaque para o papel do outro na constituição de cada profissional.

No processo de desenvolvimento humano, também de acordo com a perspectiva histórico-cultural, podemos ponderar que aprendemos no decorrer de toda nossa vida, não apenas com experiências acadêmicas, mas, além delas, em diferentes contextos e nas interações com os outros. Essa aprendizagem é promotora do desenvolvimento profissional (CUSTÓDIO, 2020). No caso desta pesquisa, posso dizer que um contexto potente de aprendizagem é o da escola, e as interações que acontecem com todos os envolvidos também são eficientes para a aprendizagem do coordenador pedagógico.

Concordo com a compreensão de Custódio (2020, p. 104) sobre o desenvolvimento profissional: "[...]como um processo afetado por diferentes experiências

[59] Em Jundiaí, coordenador pedagógico é função, e não cargo.

que possibilitam a produção de significações e de apropriações. Ele é atravessado pela pertença; e esse sentimento de pertença possibilita transformação".

Portanto, ressalto aqui que a escrita de narrativas é uma experiência promotora de produção de significados e de apropriações, como destacado por Passeggi (2011). Tal processo de escrita é permeado também por viver riscos do perigo, sobreviver a eles e, no processo, aprender algo, porque a experiência acumulada é capaz de produzir o saber, o saber da experiência (LARROSA, 2002), promovendo o desenvolvimento profissional de modo significativo.

Nesta perspectiva, Delory-Momberger (2014) assinala a importância da escrita para evidenciar os saberes advindos da experiência, do mundo da vida. Ao escrever narrativas sobre a vida, há a possibilidade de os saberes tornarem-se públicos e ajudarem na formação.

Os estudos de Mikhail Bakhtin também orientaram a escolha dos retalhos. No Doutorado e na disciplina "Seminário II: narrativa e formação de professores", com o Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, realizei também leituras de Mikhail Bakhtin e trago nesta pesquisa alguns destaques de seus estudos. Sobre à dialogia e à alteridade, cabe ponderar que não se trata de uma simples conversa ou de um momento de diálogo com as crianças, com os profissionais da escola ou com as famílias, mas é preciso "considerar, alteritariamente, as respectivas posições que ocupamos, as obrigações curriculares, as coerções institucionais, etc. de modo que permita negociar a relação" (SOBRAL; GIACOMELLI, 2020, p. 04). A negociação precisa ter como objetivo manter uma relação mais satisfatória possível, considerando a situação específica de cada contexto e de cada profissional, respeitando e convivendo com as diferenças (SOBRAL; GIACOMELLI, 2020).

Considero que minhas narrativas refletem sobre o cotidiano do coordenador pedagógico da Educação Infantil – e o refratam –, conforme destacado pelo Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado na banca de qualificação.

A escrita das narrativas "reflete" a experiência por mim vivida, e esse processo possibilita a formação da consciência, e a partir dela, a comunicação com os outros. Ao olhar para esse cotidiano refletido em mim, não fiz apenas a descrição dele, trouxe também minha interpretação do momento, ou seja, a refração (VOLÓCHINOV, 2018). Nesta caminhada, a escuta a todos da escola e a leitura das narrativas de modo atencioso foi fundamental.

Ressaltando a importância das narrativas, destaco que, para Volóchinov (2018, p.91), "tudo que é ideológico possui uma significação: ele representa ou substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo". Sendo assim e, em consonância com a reflexão de Freitas (2019), as narrativas podem ser consideradas signos, porque não são somente uma parte da realidade, mas também refletem e refratam uma outra realidade. E a produzem. Portanto, são importantes no processo de produção do conhecimento e de melhor entendimento da realidade. Na produção da narrativa – processo de biografização, segundo Passeggi (2021) – o narrador não apenas produz sentidos para a experiência vivida, mas ele se assume como o autor da narrativa, numa relação de alteridade consigo mesmo e com os outros que influenciaram na sua constituição, assumindo sua singularidade e sua responsabilidade sem álibis. "A singularidade única não pode ser pensada, mas somente vivida de modo participativo" (BAKHTIN, 2017, p. 58)

Outro conceito bakhtiniano que será aqui tratado é o de ato responsável. Apresento uma reflexão sobre o ato da coordenadora pedagógica e da coordenadora-pesquisadora. Todo ato é responsável, tem uma intenção e contempla um sujeito que age, um lugar em que esse sujeito age e um momento em que age (BAKHTIN, 2017). No caso da minha pesquisa, sou responsável por todos os atos vividos no decorrer do meu trabalho como coordenadora pedagógica, por todas as narrativas escritas e por tudo documentado nesta pesquisa. Outro aspecto importante é que "o ato é orientado em duas direções diferentes: a singularidade irrepetível, e a unidade objetiva, abstrata" (BAKHTIN, 2017, p. 21). Sendo assim, o vivido e o narrado nesta pesquisa precisam ser analisados e lidos como atos responsáveis situados, contextualizados e considerando a realidade da escola onde realizei a pesquisa e as lentes com que olho para as minhas narrativas.

E, retomando a alteridade, a experiência vivida na coordenação pedagógica está relacionada com o que é próprio da experiência, com o que me passa. Ao me passar, permitiu-me olhar para a experiência vivida e refletir. É o " 'princípio de alteridade' é porque isso que me passa tem que ser outra coisa que eu. Não outro eu, ou outro como eu, mas outra coisa que eu. Quer dizer, algo outro, algo completamente outro, radicalmente outro" (LARROSA, 2011, p. 6, grifos do autor). Nessa relação alteritária, Bakhtin (2017, p. 114) destaca os momentos fundamentais da arquitetônica do mundo real e vivido:

> Eu-para-mim, o outro-para-mim e eu para-o-outro; todos os valores da vida real e da cultura se dispõem ao redor destes pontos arquitetônicos fundamentais do mundo real do ato: valores científicos, estéticos,

> políticos (incluídos também os éticos e sociais) e, finalmente, religiosos. Todos os valores e as relações espaço-temporais e de conteúdo-sentido tendem a estes momentos emotivo-volitivos centrais: eu, o outro, e eu-para-o-outro.

A escola é um lugar onde pulsam vidas: vida dos profissionais, vida das famílias e, no meu caso, vida das crianças de 3 a 6 anos de idade. Ao narrar meu cotidiano, apresento o pulsar de muitas vidas, entrelaçado com o pulsar da minha própria. Eu me identifico com a afirmação de Clandinin e Connelly (2011, p. 22): "Educadores estão interessados em vidas". São vidas que estão em pleno processo de aprendizagem e desenvolvimento. Então, para abarcar tantas vidas, a escolha só poderia ser por uma pesquisa narrativa, que tem o foco na experiência vivida e, de verdade, em como as vidas são vividas. E a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência, como asseveram Clandinin e Connelly (2011, p. 51, grifo dos autores):

> Pesquisa narrativa é uma forma de compreender a experiência. É um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares, e em interação com *milleus*[60]. Um pesquisador entra nessa matriz no durante e progride no mesmo espírito, concluindo a pesquisa ainda no meio do viver e do contar; do reviver e do recontar; as histórias de experiências que compuseram as vidas das pessoas, em ambas as perspectivas: social e individual.

Em relação ao conceito de experiência, Clandinin e Connelly (2011) apresentam os estudos de John Dewey, o qual expõe o conceito, de modo a possibilitar uma melhor compreensão da vida no campo da Educação e define que a experiência é pessoal e social. Sendo assim, os indivíduos são entendidos como seres em constante interação com o contexto social. No caso da minha pesquisa, eu estava em interação com os profissionais da escola, com as famílias, com as crianças e comigo mesma, e também considerei a vida e a singularidade de cada um.

Ampliando o conceito de experiência, trago Larrosa (2002, p. 21): "experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca". Assim, a experiência é pessoal, vivida num contexto social e tem todo sentido para o sujeito que a vive. É algo que nos acontece no presente, nos toca e nos transforma. Sendo assim, a narrativa da minha prática foi uma experiência vivida por mim, num determinado tempo e contexto e é apresentada numa pesquisa narrativa. A narrativa é um caminho para um maior entendimento da

[60] Traduzindo do francês: "interagindo com o meio".

experiência, não no sentido de atribuir valor ou julgamento, mas, sim, de melhor entendimento.

A pesquisa narrativa proposta por Connelly e Clandinin (2011) objetiva ter um olhar ampliado para as experiências, possibilitando um modo de construção da realidade por um viés mais humano, mais qualitativo e mais compreensivo. E tudo isso é o que me encanta e me fortalece para a realização da pesquisa: a possibilidade de olhar para a minha prática com um olhar mais abrangente e mais qualitativo, envolvendo todos os sujeitos que fazem parte do cotidiano escolar e, consequentemente, da minha rotina de trabalho. E faço isso com o objetivo de compreender a realidade, mergulhar no vivido para ter um olhar mais amplo e profundo e buscar caminhos mais certos e mais seguros para realizar meu projeto profissional e o Projeto Pedagógico da escola.

A pesquisa me possibilitou um momento de parada para escrever narrativas sobre o cotidiano do meu trabalho – empreita difícil, mas essencial, pois as narrativas estão conectadas com a vida e com as diferentes relações humanas e suas experiências. E, ao realizar a pesquisa sobre a experiência, eu precisei experienciá-la, considerando simultaneamente três direções: as condições internas (sentimentos), as condições existenciais (o contexto), e as condições retrospectiva e prospectiva, ambas relacionadas com a temporalidade – passado, presente e futuro (CLANDININ; CONNELLY, 2011).

Por ser uma pesquisa narrativa da própria prática, confesso que foi e está sendo um grande desafio, pois trabalho na pesquisa com narrativas pedagógicas do meu trabalho, tornando visível para mim uma parte da própria história vivida e contada, e também muitas experiências são tornadas públicas, o que não seria possível, se não fizesse parte de uma pesquisa.

A pesquisa com narrativas "exige do pesquisador uma forma mais flexível de pensamento e de escrita do texto" (NACARATO, 2018, p. 331). É fundamental colocar-se à escuta do outro e de si mesmo; organizar as narrativas das experiências vividas de modo a fazer sentido para o pesquisador e para o leitor; buscar fios condutores para a escrita do texto da pesquisa, sem emitir julgamento; expor-se como pesquisador, ao deixar registrados seu memorial e suas narrativas da própria prática (NACARATO, 2018), como é o meu caso. Nada fácil! Mas meu desejo de realizar é grande.

Até o momento elaborei esse esboço dos possíveis eixos teóricos do trabalho e a partir dele farei os aprofundamentos para nortear o processo analítico das narrativas. Você, leitor, irá encontrar reflexões teóricas ampliadas, articuladas com a análise.

A seguir dou destaque para o eixo metodológico da pesquisa narrativa.

2.3 O que norteou o caminho percorrido?

Ao iniciar o processo de confecção da colcha de retalhos, é necessário ter consciência de que se vai percorrer um longo caminho, e para tanto, é preciso ter um bom planejamento. Magali disse-me que percorre um longo caminho antes de iniciar a colcha: faz uma pesquisa de modelos, verifica qual o tamanho da colcha, qual o tamanho de cada retalho, quais são as cores, um esboço da combinação das cores, um rascunho do projeto em uma folha e, enfim, dá início à costura. É bem trabalhoso e exige muita atenção, mas não é possível começar sem planejamento, ressalta Magali.

No caminhar é preciso ter guias e "luzes" para dar os passos. No caso da pesquisa fui atentando-me à questão de investigação: "Como as narrativas pedagógicas possibilitam as significações do papel da coordenadora pedagógica numa escola de Educação Infantil?" e aos objetivos da pesquisa: 1) identificar os acontecimentos marcantes na rotina de uma coordenadora da Educação Infantil; 2) identificar propostas e ações possíveis de formação no cotidiano escolar; 3) buscar indícios de aprendizagens e saberes que a escrita das narrativas produz para a coordenadora pedagógica.

Fiz a escolha por denominar "narrativas pedagógicas", considerando os estudos do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (Gepec), coordenado pelo Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, onde as narrativas pedagógicas são definidas como "narrativas de experiências dos profissionais da educação na relação (social) do dia a dia escolar (ou outras instâncias educativas)" (PRADO; SERODIO, 2015, p.52). Tais narrativas "são textos predominantemente narrativos e autobiográficos, escritos para compartilhar lições aprendidas a partir da experiência, da reflexão sobre a experiência, da observação da prática dos pares, da discussão coletiva, da leitura, do estudo e da pesquisa" (PRADO; FERREIRA; FERNANDES, 2011, p. 145).

A escrita é um grande desafio, e é preciso muita persistência para dar conta. No decorrer da experiência de viver esse desafio, verifiquei o quanto a escrita de narrativas me possibilitou pensar sobre mim, sobre o meu trabalho, sobre a minha formação e como fui, no decorrer do processo, afetada por elas. Foi um pensar sobre o experienciado e sobre as relações que estabeleci comigo mesma e com todos os que colaboraram para a

escrita deste texto, sempre num movimento de autorreflexão e de análise (MOURA, 2019). Foram momentos de reflexividade narrativa, como propõe Passeggi (2021).

Outro ponto importante em relação às narrativas, como destacado por Prado (2013, p. 3), ao citar Benjamim (1987), é que o ato de narrar é uma possibilidade de preservar as histórias do esquecimento e garantir, de alguma forma, que elas possam ser "re-contadas, re-vividas, de modo a que esses sentidos se misturem e se mesclem uns aos outros, dando corpo a um sentido comum e coletivo". Nesse contexto, a narrativa pedagógica pode ser considerada um meio para compreender os conhecimentos e os saberes profissionais, contribuir para aprofundar o estudo teórico sobre a prática, promover a problematização dos conhecimentos e saberes produzidos pelos profissionais da escola, fomentar reflexões a respeito do currículo da formação dos professores e conhecer e valorizar os saberes da experiência (PRADO, 2013).

Ao tratar do saber da experiência, é necessário registrar o posicionamento de Domingo (2013), que dá um lugar de importância para esse saber dentro do processo formação dos professores, e de Larrosa (2002, p. 27), que atribui a esse saber uma "qualidade existencial, isto é, sua relação com a existência, com a vida singular e concreta de um existente singular e concreto", que permite a apropriação da própria vida, e para tanto é necessário ter "uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar, nem 'pré-ver', nem 'pré-dizer'" (p. 28). Da mesma forma que o saber da experiência é valorizado para a formação dos professores, acredito que seja essencial também para a formação dos coordenadores pedagógicos.

A realidade profissional dos professores, assim como a dos coordenadores, tem extensões e facetas que não estão em disciplinas da faculdade, portanto o saber da experiência tem um lugar de relevância. Isso não significa que o saber das disciplinas não precise ser considerado e, tampouco, que o saber da experiência não possa ser teorizado. Assim nos diz Domingo(2013, p.129, tradução minha)[61]:

> O saber da experiência é um saber paradoxal, pois ao mesmo tempo que é um saber sedimentado no vivido, fornece uma bagagem e uma orientação para a ação, porém, é um saber sempre nascente, um saber sempre em renovação, e revela uma qualidade essencial do

[61] *El saber de la experiencia es un saber paradójico, ya que a la vez que es un saber sedimentado en lo vivido, y que proporciona un bagaje y una orientación para la acción, sin embargo, es un saber siempre naciente, un saber siempre en renovación, y que revela una cualidad esencial del saber pedagógico necesario: aquel que ayuda a vivir en su novedad las circunstancias cambiantes de nuestra tarea educativa, abiertos a las preguntas que nos despiertan aquellas personas con las que realizamos nuestro trabajo, y los acontecimientos que compartimos, así como abiertos a la pregunta por las transformaciones necesarias para una educación más atenta a la realidad y sus circunstancias*.

> conhecimento pedagógico necessário: aquele que ajuda a viver na sua novidade as circunstâncias mutáveis da nossa tarefa educativa, aberto às perguntas que nos despertam aquelas pessoas com quem desenvolvemos o nosso trabalho, e os acontecimentos que partilhamos, mas também aberto à questão das transformações necessárias para uma educação mais atenta à realidade e às suas circunstâncias.

O saber da experiência exige que o profissional esteja aberto para novos saberes, novas formas de aprender e novas formas de viver a experiência do cotidiano escolar, atentando às formas como se relaciona com os acontecimentos. O saber da experiência é um conceito que nomeia "esse saber sábio que ajuda a estar no mundo com maior amplitude e sensibilidade" (DOMINGO, 2013, p. 130)[62] .

Considerando o valor do saber da experiência, apresento na pesquisa algumas narrativas pedagógicas e excertos de narrativas do cotidiano do meu trabalho, juntamente com a análise. Realizo uma pesquisa qualitativa, que tem como característica a compreensão da realidade pesquisada, num processo vivo; considera a historicidade de todos os envolvidos; associa o individual e o social; e dá destaque às essências e não às aparências, valorizando os processos e a relação entre os sujeitos (FREITAS, 2009).

As narrativas trazem para a pesquisa a pluralidade da vida existente no cotidiano do coordenador pedagógico, permitindo maior familiaridade com o que de fato ocorre na esfera da vida que se propõe a estudar. Isso é possível na pesquisa qualitativa (FLICK, 2009).

Ponderando os estudos vigotskianos, Freitas (2009) ressalta que não basta apresentar a descrição do contexto, pois ela necessita ser completada por um esclarecimento, uma explicação, uma interpretação, uma análise apoiada no estudo teórico. Para a autora, a pesquisa qualitativa de abordagem histórico-cultural tem duas características: a compreensão ativa da realidade pesquisada e um movimento visando a procedimentos de mudanças que podem incidir tanto nos sujeitos quanto no próprio pesquisador.

Se o homem é constituído no social e, ao mesmo tempo, cada homem é único, a pesquisa narrativa apresenta um potencial de produção e de análise de dados que contempla tal perspectiva de modo mais amplo. Trata-se de olhar para a experiência vivida e trazê-la para pesquisa, valorizando ao máximo o vivido e o contexto da

[62] *ese saber sabio que ayuda a estar em el mundo con mayor amplitud y sensibilidad*.

experiência. Digo ao máximo, porque, na totalidade, acredito não ser possível, ainda mais tratando-se de escolas, onde o cotidiano é complexo e vasto.

Nesta pesquisa, tenho como ponto de partida a análise de narrativas pedagógicas, em que ocupo o lugar de coordenadora pedagógica-pesquisadora-narradora e tenho o intuito de compreender a experiência vivida. Posso considerar esta pesquisa como narrativa, visto que ela gera conhecimento sobre a compreensão da experiência humana e os sentidos que são atribuídos ao vivido (BOLÍVAR, 2012).

A pesquisa tem uma interface com o método (auto)biográfico, pois ele tem como objetivo apresentar uma possibilidade de compreender a vida cotidiana, com suas dificuldades e contradições, tensões e problemas. E adota uma metodologia para além do quantitativo e do experimental (FERRAROTTI, 2010). Nesse sentido, é possível desenvolver uma pesquisa, utilizando narrativas do cotidiano escritas pela própria pesquisadora, (re)significando o que acontece no cotidiano de trabalho de uma coordenadora pedagógica, atribuindo sentidos e apresentando possibilidades de "(trans)formar-se durante o processo investigativo" (MOURA, 2019).

Sendo assim, a escrita das narrativas do cotidiano não tem como objetivo encontrar uma verdade preexistente ao ato da escrita, mas sim "estudar como os indivíduos dão forma a suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados" (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 371), mediante ao ato de narrar.

As narrativas pedagógicas juntamente com os estudos (auto)biográficos possibilitam aproximar-se do cotidiano de uma coordenadora da escola da infância – e entendê-lo – e conhecer outras possibilidades de avanços no trabalho realizado, considerando sempre a intencionalidade de ofertar uma educação que promova a aprendizagem de todas as crianças. Tais narrativas possibilitam escrever, analisar, compreender os processos vividos no dia a dia e pensar sobre eles.

Ponderando os pressupostos destacados, no decorrer do ano letivo de 2019, escrevi no total 83 narrativas pedagógicas sobre o meu cotidiano de trabalho, apresentadas no Inventário[63] de narrativas no apêndice da pesquisa. Nessas narrativas consta a vida

[63] A produção do inventário das narrativas foi sugerida por dois professores na 2ª Banca de Qualificação. O inventário é um modo de produção de dados nomeado pelo Gepec/Unicamp. Os dois textos utilizados como referência nesta pesquisa foram: 1) Inventário – organizando os achados da pesquisa. Autores: Guilherme do Val Toledo Prado e Jacqueline de Fátima dos Santos Morais. Disponível em:

vivida com todos os atores que compõem o cotidiano escolar: crianças, professores, educadora infantil[64], diretora, secretário, cozinheiras, auxiliares de serviços operacionais, familiares e comunidade geral.

Diante de tantos acontecimentos no cotidiano de uma escola, não foi simples decidir sobre o que escrever. Então, ressalto que não parti de uma lista de tópicos de qual temática deveria compor minhas narrativas. Ao iniciar o processo de escrita, fui escrevendo sobre os acontecimentos que mais me tocavam e que estavam mais presentes no meu dia a dia. A metodologia de produção das narrativas foi escrever sobre o cotidiano e depois realizar uma análise do que realmente ocorreu nesse percurso. E aqui registro que, diante de tantos acontecimentos, trago uma parte do que aconteceu na escola. Também acredito ser impossível reportar todos os acontecimentos de um cotidiano escolar, devido a sua complexidade e movimento. Ademais, por falta de tempo e de condições físicas, muitas narrativas deixaram de ser escritas.

Escrevê-las não foi fácil... Inicialmente, escrevia após meu dia de trabalho. Ao sair da escola, já tinha em mente algo que havia me tocado naquele dia, então chegava em casa, sentava e digitava. Ou na escola mesmo, quando ocorria algo muito significativo, sentava um pouco e escrevia minhas notas de campo, como, por exemplo, "escrever hoje sobre o encontro de formação contando sobre a socialização que as professoras fizeram, contando sobre as mudanças no espaço físico da sala". Assim, ao chegar em casa, sentava e compunha o relato, que, neste caso específico, está com o título de "Protagonismo de duas professoras". As notas de campo funcionavam como lembretes do que deveria constar nessa narrativa. Confesso que houve dias com tantos acontecimentos que não foi possível dar destaque algum para a escrita, por conta de tanto cansaço físico e mental. Faltavam-me forças humanas! Ah! Como me faltaram forças humanas...

Muitas vezes, a indisposição para a escrita era muito mais forte do que eu. O cansaço me dominava. Nestes casos, compunha o esboço da narrativa, e no final de semana ou em outro dia, completava o texto. Um exemplo foi a narrativa "Festa da alface? Isso mesmo!". Veja como ficou o primeiro texto:

> Estava concentrada em meus afazeres e de repente a professora do grupo 5 entra na sala e diz *"Selma, na minha sala vai acontecer daqui a pouco a festa*

file:///C:/Users/User/Downloads/Gui-Jacque-Invent%C3%A1rio-ok%20(1).pdf . Acesso em: 03 abr. 2022. 2) Inventário de pesquisa: uma possibilidade de organização de dados da investigação. Autores: Guilherme do Val Toledo Prado, Renata Barroso Siqueira Frauendorf e Grace Carolina Chaves Buldrin Chautz. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/Gui-Renata-Grace_Invent%C3%A1rio-ok%20(3).pdf . Acesso em: 03 abr. 2022.

[64] Até 2022, o nome do cargo era Agente de Desenvolvimento Infantil (ADI).

> *da alface!! Nós colhemos a alface, fizemos o patê e, ao votar para a sala para a degustação, ao ver uma grande mesa com tolhas, as crianças disseram 'Vamos fazer uma festa da alface?'. Fiquei surpresa... nunca havia ouvido isso...* A professora ouviu as crianças e fez a festa. No horário da festa, fui até a sala, as crianças estavam cantando, comendo e dançando. As crianças me convidaram para experimentar o patê e uma delas me disse: *"Selma, é o patê de alface da nossa turma!! Está uma delícia!!".* A professora também estava muito feliz e no horário da saída ela comentou com os pais sobre o evento. As famílias ficaram felizes com a proposta e com o fato das crianças terem aceitado o patê. Uma criança que nunca havia experimentado os alimentos da escola, neste dia comeu, repetiu e disse que gostou muito. (Notas de campo, 16 de maio de 2019)

Chegou uma determinada época do ano em que eu não dei conta mais de compor as narrativas. Mas minha pesquisa não poderia parar... Foi então que minha orientadora sugeriu para eu gravar as narrativas em áudio. A ideia foi maravilhosa! Dessa forma, segui até o final do ano. Gravei vários áudios e, ao entrar em férias, transcrevi as narrativas dos meses de setembro até dezembro de 2019. Veja a seguir uma parte da transcrição de uma das gravações, da narrativa "Ajudando na tarefa":

> *Hoje, dia 8 de novembro acho importante dizer sobre as formações ofertadas pela Secretaria. Os professores participaram de três encontros de formação sobre álgebra. Em um dos encontros foi proposto que cada professor enviasse uma tarefa com a temática sugerida pelo professor formador. No início as professoras ficaram incomodadas, porque já estávamos praticamente no final do ano e os projetos da escola já estavam acontecendo, então, como vem agora, nesse momento do ano, um formador solicitar tarefa para fazermos - questionaram os professores da escola. Ao conversar com o grupo sobre a proposta, dei algumas sugestões de atividades já realizadas na escola que poderiam contemplar o pedido e sugeri para dois professores, sendo dois de cada período, postarem a tarefa na plataforma do formador. Acredito que nesse momento foi importante acolher as professoras, mas também não poderia deixar a nossa escola sem participação. Seria como ignorar o pedido do formador. Depois dessa conversa o grupo topou participar e definimos as professoras que iriam postar a tarefa.*

Ao iniciar 2020, reli todas as narrativas. Neste processo de reler, fui me lembrando de algumas informações que não constavam ou reflexões que considero importantes e completei alguns textos. No caso da narrativa "Documentação dos casos de inclusão – momentos de conversas com a família", ao reler achei relevante escrever que eu chorei e, considerando meu caso, também escrevi: *"Não é possível ouvir as narrativas das famílias sem ser impactadas por elas"*(8 de novembro de 2019).

No momento de releitura, reuni as narrativas em seis grupos, ou seja, narrativas relacionadas a: formação das professoras, crianças, famílias, diretora, voluntários e a mim

mesma. Essa organização está evidente no inventário[65] de narrativas presente no apêndice.

Os caminhos para a análise de todas as narrativas foram discutidos com os participantes do grupo Hifopem, com os professores que participaram da primeira e da segunda banca de qualificação e com minha orientadora.

No decorrer da análise, o referencial teórico foi ampliado, considerando as temáticas que surgiram na análise e a leitura mais atenta das narrativas que compõem esta pesquisa.

Deixo anotado que reli parte das narrativas no período de distanciamento social, e lágrimas rolaram, de saudades das crianças e da vida vibrante na Educação presencial. Por outro lado, a leitura me motivava a seguir acreditando que um dia teria novamente o que sustenta minha prática profissional: o cotidiano da escola, em especial minha relação com as crianças.

No decorrer do texto apresento as narrativas produzidas com uma fonte de letra diferenciada, com recuo na esquerda e na direita, com o texto centralizado e com o fundo na cor verde. A opção pela cor foi por ela representar a esperança. Mas uma esperança no sentido proposto por Paulo Freire (1992), que dizia ser importante ter esperança para chegar ao inédito viável e ao sonho. O pesquisador destaca que não se trata de esperança do verbo esperar e, sim, do verbo esperançar. Esperançar é não desistir, é buscar o que é o "inédito viável" (p. 106), é seguir adiante, é juntar-se com outros para fazer de outro modo.

Vejo a escrita das narrativas sobre o cotidiano como uma possibilidade de encontrar caminhos para esperançar. Esperançar inspira e mobiliza, as narrativas me inspiraram e mobilizaram para chegar aqui hoje e escrever o texto cuja leitura você agora faz.

O texto da pesquisa está composto por uma narrativa que se refere a outras que foram agrupadas, sempre considerando como eixo norteador as crianças, uma vez que tudo é realizado na escola em prol do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Nos capítulos 03 e 04, registro algumas metanarrativas em diálogo com as narrativas

[65] O inventário de narrativas foi sugerido por Renata Cristina Oliveira Barrichelo Cunha e Guilherme do Val Toledo Prado na banca de qualificação 2. No inventário, registrei todas as narrativas escritas no decorrer do ano de 2019, com o título, a data e um pequeno resumo. Também deixei sinalizadas, em azul, as narrativas citadas na presente pesquisa.

incluídas no texto[66]. Destaco aqui a definição de Serodio *et al*. (2016, p. 216, grifos dos autores), que nos ajuda a compreender o papel da metanarrativa:

> Ao metanarrar, a professora exercita o excedente de visão percebendo a si mesma na relação com um *outro* sujeito, de maneira que no modo de ser-estar-pensar-escrever esteja sendo produzido um *outro* modo ser-estar-pensar-escrever a respeito dos acontecimentos no cotidiano escolar, que a impulsionaram primeiro à narrativa, que é uma intenção pedagógica intrínseca à função social – e ao ser singular – da professora, que está presente na relação com todos e cada um de seus estudantes, no mundo da vida que responsavelmente chama o mundo da cultura. O sujeito olha o *outro* de um lugar, de um tempo e com valores diferentes; vê nele mais do que o próprio consegue ver.

No ato tanto de narrar como de metanarrar vou organizando minhas ideias, refletindo sobre os eventos vividos e nesse processo vou me autoformando. Essas são as possibilidades que a pesquisa narrativa me apresenta. No decorrer do texto também apresento as metanarrativas com a fonte MV BOLI, com o título alinhado à esquerda.

Por ser narrativa, a pesquisa considera a perspectiva histórico-cultural, conceitos bakhtinianos, e, como trago narrativas vividas em uma escola, não poderia deixar de contar sobre ela, minha querida escola.

2.4 A escola: contexto do meu trabalho na função de coordenadora pedagógica

A escola[67] faz parte da rede municipal da cidade de Jundiaí. Foi construída no ano de 1995, juntamente com um conjunto habitacional composto por 83 blocos de 32 apartamentos cada, sendo um total de 2.656 apartamentos. Em 2012, o bairro foi contemplado com a obra de um condomínio do Programa Minha Casa Minha Vida, com 32 torres, de 16 apartamentos cada, totalizando 512 apartamentos.

O bairro conta com a escola onde trabalho, uma escola de grande porte, que atende a faixa etária de 0 a 3 anos. Apesar de ser grande, não consegue atender todas as crianças inscritas. Há, também, uma escola de Ensino Fundamental I, que atende em período integral.

[66] Com o intuito de facilitar a leitura, no decorrer do texto da pesquisa apresentei as narrativas pedagógicas com recuo de 2cm na esquerda e na direita, com o texto centralizado e fonte CENTURY GOTHIC, e as metanarrativas com a fonte MV BOLI, com formatação diferenciada do texto da narrativa.

[67] Fonte: Projeto Político-Pedagógico da escola – ano 2019.

Foto 1: EMEB[68] Aparecida Bernardi do Amaral - frente

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da escola do ano de 2019

Foto 2: EMEB Aparecida Bernardi do Amaral – uma das laterais

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Inicialmente, a escola foi planejada para atender a faixa etária de 0 a 3 anos, depois passou a atender crianças de 4 a 8 anos e atualmente atende crianças de 3 a 6 anos, sendo considerada escola de Educação Infantil II[69]. Acolhemos, no ano de 2019, 20 crianças de 3 anos, no grupo 3[70], porque a creche do bairro não comporta todas as crianças inscritas[71].

[68] EMEB – Escola Municipal de Educação Básica

[69] Classificação da nossa cidade: Educação Infantil I atende a faixa etária de 0 a 3 anos; Educação Infantil II atende a faixa etária de 4 a 5 anos.

[70] Grupo 3 é o nome dado para a turma que atende crianças de 3 anos.

[71] Atendemos a turma do Grupo 3 porque tínhamos uma sala disponível na escola.

No ano de 2019 foram atendidas 166 crianças de manhã e 150 no período da tarde, totalizando 316 crianças. No período da manhã, trabalhamos das 7h30 às 12h30; no período da tarde, das 13h às 18h. São 6 turmas do grupo 4, 6 turmas do grupo 5 e, como já mencionado, 1 turma do grupo 3. Para tanto, a escola conta com 1 diretora, 1 coordenadora pedagógica[72], 15 professores pedagogos, 1 professor especialista em Arte, 2 professores especialistas em Inglês, 2 professores especialistas em Educação Física, 1 agente de desenvolvimento infantil, 3 cozinheiras[73], 4 agentes de serviços operacionais[74] e 1 agente de serviços administrativos (secretário)[75].

Toda a nossa equipe trabalha para a efetivação do Projeto Político-Pedagógico da escola, que tem como objetivo maior garantir às crianças uma educação de qualidade, promovendo avanços nas aprendizagens de todas elas, entendendo-as como sujeito histórico, de direitos e de potencialidades.

Em relação à estrutura física, a escola abriga, além das salas de aula, uma sala de Arte, uma sala de leitura e uma sala denominada "Espaço brincar"[76]. A área externa conta com um parque, uma horta de pequeno porte e uma área com árvores e grama, que é bem explorada pelas crianças.

No bairro há um parque de médio porte chamado "Parque Ecológico Morada das Vinhas José Roberto Mota Barroca". Ele contém uma grande área verde, alguns brinquedos, uma área coberta e um ECOPONTO, onde a população pode fazer o descarte gratuito de entulhos, pneus, madeiras, entre outros itens. Em 2019, visitamos o parque algumas vezes com as crianças e uma vez com as crianças e seus familiares.

É uma região que apresenta baixo custo de locação e de venda de alguns imóveis, isso é um dos motivos de mudanças constantes. São poucos os moradores que permaneceram no bairro desde sua inauguração. Conforme informação de muitos familiares da escola, temos ciência de que há no bairro um movimento de tráfico de drogas, moradores dependentes de álcool e de drogas e vários casos de distúrbios emocionais. Algumas crianças são criadas pelos avós, padrinhos e madrinhas, somente

---

[72] Regra para definir o quantitativo da equipe gestora: Até 18 turmas, 01 coordenadores e 01 diretora; 19 turmas, 01 diretora, 01 vice-diretora e 02 coordenadores.

[73] Iniciamos o ano com duas cozinheiras e, devido ao número de crianças atendidas e à restrição médica de uma das cozinheiras, recebemos outra profissional no segundo bimestre.

[74] Uma das agentes tem restrição médica.

[75] O secretário presta serviços em nossa escola três vezes por semana, os demais dias são trabalhados na creche do bairro.

[76] É uma sala com temáticas para o BRINCAR, planejadas pelos professores, e o projeto é inspirado no Espaço Brincar do Sesc Jundiaí.

pelo pai ou somente pela mãe, entre outras situações. Temos muitas famílias comprometidas, trabalhadoras e participativas em todas as ações propostas pela escola, independentemente de sua composição.

A escola atende também crianças vindas dos bairros vizinhos, como: Vista Alegre, Jardim Ingás, Pai Jacó, Terra da Uva, Água Doce, entre outros.

É com muito orgulho que trabalho nesta escola e com esta comunidade, exercendo a função de coordenadora pedagógica. Não se trata de um simples local, é muito mais que um prédio escolar; é lugar de encontro, de interações, de aprendizagens, de superação de desafios, é onde pulsam vidas, muitas vidas. É o lugar onde nasce o sonho de transformação para nossa sociedade. Vidas que exigem o exercício da minha função com muito comprometimento, profissionalismo e dedicação. E por falar da minha função, trago a seguir algumas palavras sobre ela.

2.5 A coordenação pedagógica

De todas as funções e cargos que já ocupei até hoje, confesso que a coordenação pedagógica é a que mais me motiva e encanta. Trabalhar diariamente com os processos de aprendizagem das crianças e dos professores é algo desafiador e complexo, mas, por outro lado, traz para mim algo instigante, que me move para a busca do conhecimento e de novas estratégias promotoras de aprendizagem para todos.

A pesquisa realizada por Pereira (2018) mostra que na cidade de Jundiaí a coordenação pedagógica sempre foi considerada função. Ou seja, na cidade nunca houve concurso para coordenador pedagógico. E para o exercício da função, vários critérios foram adotados, entre eles: processo seletivo interno, indicação e nomeação pelo secretário da Educação, indicação do diretor com aprovação do Conselho de Escola, eleição na Unidade Escolar, com a participação dos profissionais da escola e indicação do diretor de escola.

Algumas dessas formas de acesso foram discutidas por paro (2011), que aborda a questão com foco no diretor, mas, a meu ver, podem ser adotadas também para coordenador pedagógico, pois ambos compõem a equipe gestora da escola. O autor defende uma escola democrática e, para tanto, afirma que as formas de acesso têm implicações na gestão escolar.

Segundo Paro (2011, p. 37), a pior forma de acesso é aquela em que o secretário de Educação ou chefe do executivo faz a escolha, pois fica caracterizado um certo "clientelismo" e falta de base técnica para sustentar a escolha. Outra forma igualmente criticada é o acesso por meio de concurso público, que também apresenta limitações – uma delas é que o conteúdo exigido não aborda a competência técnica necessária. Ambas as formas, para o autor, comprometem a gestão democrática. Sendo assim, a modalidade de escolha mais adequada às particularidades da função é "a sua eleição pela comunidade escolar" (p. 39). No entanto, paro afirma que essa forma não garante uma completa democratização na escola, mas ela tem virtudes para contribuir na caminhada rumo à gestão democrática.

Concordo com o autor no sentido de que é necessário lutar por uma gestão democrática na escola pública e que, de fato, a forma de acesso implica no trabalho realizado. É preciso buscar formas que minimizem tais implicações e, ao assumir a função, a luta deve ser pela democracia, em prol da comunidade em que a escola está inserida.

No meu caso, cheguei à função de coordenadora pedagógica por indicação da diretora da escola, pois esta é a regra vigente desde novembro de 2017. E no exercício da função tenho como objetivo efetivar uma gestão democrática, juntamente com a diretora da escola.

Ao ser convidada pela diretora para assumir a função, não pensei duas vezes. Imediatamente, respondi meu sim. Minha decisão foi muito certeira, porque eu já havia trabalhado nesta mesma unidade no ano de 2016 como coordenadora, conforme narrei no meu Memorial. Sendo assim, eu já tinha um vínculo com algumas professoras da escola, com a comunidade e com a diretora Mariana. Outro fato importante para minha decisão é que eu já estava decidida a cursar o doutorado e realizar a pesquisa na escola. E tenho que registrar minha preferência por esta função.

Atualmente, o Estatuto do Magistério de Jundiaí, Lei n.º 511, de 29 de março de 2019, atualizado pela Lei n.º 599, de 16 abril de 2020, descreve, no artigo 11, inciso V, que o coordenador pedagógico é responsável pela coordenação, pelo acompanhamento e pela avaliação das atividades pedagógicas nas unidades de Educação Básica.

No Caderno de Orientação 2021,[77] enviado às Unidades Escolares de Educação Infantil, constam as atribuições que precisam fazer parte da rotina do coordenador pedagógico. São elas:

- Analisar a rotina dos professores.
- Preparar e desenvolver as reuniões e formações de trabalho pedagógico coletivo.
- Estudar para realizar as formações.
- Orientar e acompanhar a elaboração e a execução do plano de ensino do professor.
- Observar os diversos momentos da rotina, com intencionalidade.
- Fazer devolutivas aos professores das observações dos diversos momentos da jornada, da análise dos portfólios, enfim, de toda a documentação que o professor entregar.
- Acompanhar o ensino e o processo de aprendizagem das crianças a partir das vivências e análise dos portfólios.
- Organizar os registros.
- Providenciar documentos da área pedagógica e os pedidos da Unidade de Gestão de Educação (UGE) no prazo determinado.
- Participar de reuniões com a equipe gestora.
- Participar das formações da UGE.
- Preparar pauta das reuniões de pais, juntamente com a direção e a equipe em geral.
- Fazer intervenções pontuais no Horário de Trabalho Pedagógico Individualizado (HTPI)[78] dos professores e acompanhar o atendimento aos pais, quando necessário.
- Realizar registro de encaminhamentos para as crianças com deficiência.
- Elaborar e acompanhar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), juntamente com o diretor e a equipe.
- Acompanhar os processos de avaliação das crianças e da escola.
- Desenvolver reuniões do Conselho de Ciclo, juntamente com o diretor.
- Acompanhar reuniões de "Conselhinhos[79]".

[77] Documento que orienta o trabalho pedagógico em todas as escolas da rede, no segmento Educação Infantil.

[78] Cada professor tem em sua jornada de trabalho uma hora destinada ao HTPI; nesse horário, ele pode atender as famílias, reunir-se com a equipe gestora ou com a coordenação ou realizar outros afazeres relacionados às atribuições do seu cargo.

[79] Reunião de Conselhinho é reunião com as crianças para tratar dos espaços da escola, das propostas, dos projetos, entre outras pautas. No decorrer de 2019, realizamos vários momentos de escuta às crianças, mas não nesse formato.

- Acompanhar a entrada e/ou a saída das crianças.

Dentre as inúmeras atribuições do coordenador pedagógico, há um consenso na literatura brasileira e também internacional que a coordenação é importante para a formação dos professores (ALMEIDA; PLACCO, 2014), e é imprescindível um profissional para articular a formação e responsabilizar-se por ela no espaço escolar. Isso porque a complexa tarefa de educar exige dos professores uma formação de qualidade ao longo do exercício da carreira.

É evidente que são muitas as atribuições descritas para o coordenador pedagógico e, ao confeccionar a colcha de retalhos sobre o meu trabalho, muitas outras atribuições serão acrescentadas e muitas das descritas serão ampliadas, para muito além do que está descrito. Isso porque a escola é um lugar de interações, de vida, de encontro; lugar de o conhecimento ser expandido, transformado e construído; lugar de formação para todos que por ali passam. Enfim, é uma complexidade de trabalho que não cabe em nenhuma lista de atribuições.

Destacar e valorizar a formação centrada na escola "não significa desprestigiar outros espaços formativos" (CUNHA, 2006, p. 216), mas, sim, compreender a necessidade de o professor viver inúmeras experiências formativas, conectando-as com a realidade vivida na escola em que atua, considerando e valorizando os processos formativos de cada um.

A formação na escola traz um valor preciso para qualificar o trabalho, porque torna possível articular a formação e o trabalho; e abre a possibilidade para o "movimento de alternância entre teoria-e-prática" (FERREIRA, 2013, p. 141).

E, por falar em formação e por considerá-la como essencial para meu trabalho, a seguir trago uma parte importante da colcha: os retalhos que tratam do projeto de formação realizado na escola. Afinal, só é possível ofertar às crianças uma Educação Infantil de qualidade, se todos da escola estiverem em constante processo formativo.

Fiz a opção de não apresentar todas as narrativas na íntegra, por ser o material bem extenso, pois são 21 narrativas que abordam a temática. Portanto, apresento algumas narrativas na íntegra, porque tratam do projeto de formação, de reuniões individuais com as professoras, da valorização do trabalho das professoras da escola e da participação das famílias, e trago duas narrativas das quais apresento apenas a parte do texto que retomo

na análise. São elas: “A adaptação das famílias”, produzida em 22/03/2019, e “Um grande evento com a nossa comunidade”, produzida em 14/09/2019.

No decorrer deste texto, vou apresentar os pontos que considerei relevantes, ao ler e reler as narrativas, a teoria e algumas pesquisas que também tratam da formação na escola e das atribuições da coordenadora. Sendo assim, começo com as experiências vividas expressas em minhas narrativas, o que é possível quando se trata de pesquisa narrativa, e apresento a teoria em relação com o vivido (CLANDININ; CONNNELLY, 2011, p. 73), o que promove uma reflexão sobre o cotidiano do coordenador pedagógico, que é dinâmico e complexo.

Assim como Ferreira (2013, p.24), assumo que é difícil olhar para a formação na escola, fazendo uma reflexão sobre a própria prática.

> Há que se manter uma atitude de vigilância constante e expondo-se a riscos, fazer uso de reflexões e da capacidade de problematizações de seu horizonte histórico em um esforço dialógico de distanciamento e aproximação, de objetividade e subjetividade, de rigor e flexibilidade.

Apresento uma possibilidade de reflexão, do lugar onde estou agora, com a lente atual, e você, leitor, poderá ver outras tantas possibilidades e interpretações. Vamos ao retalho da formação na escola, composto por muitos outros, que proporcionam a confecção da colcha.

3. UM RETALHO, DOIS RETALHOS... E A COLCHA VAI SE FORMANDO: A COORDENADORA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO NA ESCOLA

De pedaços de outras gentes
que vão se tornando parte da gente também.
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
Cris Pizzimenti [80]

O aprender contínuo é
essencial em nossa
profissão. Ele deve se
concentrar
em dois pilares: a própria pessoa do professor, como
agente, e a escola, como
lugar de crescimento profissional permanente.
(NÓVOA, 2001, p. 02)

Ao iniciar uma colcha é preciso "definir o modelo, fazer um projeto da confecção e ter a medida", como afirma Magali Ribeiro. Decidi iniciar minha colcha pela formação na escola, porque ela é, sem dúvida, fundamental, vem sendo defendida por muitos pesquisadores e profissionais da educação, e o "aprender contínuo é essencial em nossa profissão" (NÓVOA, 2001, p. 2).

[80] Disponível em: https://www.pensador.com/frase/MTk5NTA1Mg/ / Acesso em: 04 ago. 2021.

Outros dois pontos relevantes justificam minha opção por iniciar pela formação na escola: a principal atribuição do coordenador pedagógico é a formação, tendo sempre como objetivo o atendimento e a qualificação do Projeto Político-Pedagógico da escola (PLACCO; ALMEIDA, 2014); e os professores da banca de qualificação também sinalizaram que esse seria o caminho mais promissor para meu texto.

A formação na escola é um momento de aprendizagem que valoriza as experiências ali vividas, articulando os saberes da experiência (LARROSA, 2002) e os saberes teóricos, a cada encontro formativo. "É no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação" (NÓVOA, 2001, p. 04). Outro ponto importante é que a prática pedagógica envolve, além do conhecimento teórico, formas de saber pessoal e situacional que não estão presentes nos conteúdos das disciplinas da graduação, pois são de outra natureza, como nos afirma Contreras (2013, p. 129, tradução minha) – é o "saber da experiência", ou seja:

> O saber da experiência é um saber paradoxal, visto ser um saber sedimentado no vivido, e que proporciona uma bagagem e uma orientação para a ação, é um saber sempre emergente, um saber sempre em renovação, e que revela uma qualidade essencial do saber pedagógico necessário: aquele que ajuda a viver em sua novidade as circunstâncias mutáveis da nossa tarefa educativa, é aberto às questões que nos despertam aquelas pessoas com quem desenvolvemos nosso trabalho, e aos acontecimentos que partilhamos, assim como aberto a questões de transformações necessárias para uma educação mais atenta à realidade e suas circunstâncias.[81]

A formação na escola tem potencialidade formativa. Envolve todos os profissionais que ali trabalham, os familiares das crianças e, com certeza, as crianças. É importante que cada profissional da escola esteja ciente do projeto pedagógico e dos princípios que norteiam o fazer pedagógico da escola. Os familiares têm uma história, têm direitos e têm deveres e, para tanto, faz-se necessário ouvi-los com atenção e orientá-los de acordo com a concepção pedagógica da escola e com os direitos de todas as crianças. Outro ponto a ponderar é a importância de o trabalho formativo do coordenador

[81] *El saber de la experiencia es un saber paradójico, ya que a la vez que es un saber sedimentado en lo vivido, y que proporciona un bagaje y una orientación para la acción, sin embargo, es un saber siempre naciente, un saber siempre en renovación, y que revela una cualidad esencial del saber pedagógico necesario: aquel que ayuda a vivir en su novedad las circunstancias cambiantes de nuestra tarea educativa, abiertos a las preguntas que nos despiertan aquellas personas con las que realizamos nuestro trabajo, y los acontecimientos que compartimos, así como abiertos a la pregunta por las transformaciones necesarias para una educación más atenta a la realidad y sus circunstancias.*

ser integrado e articulado com a direção da escola, assim como destacado na pesquisa de Palliares (2010), e articulado com os docentes, as crianças e as famílias (OLIVEIRA, 2012).

A escuta atenta às narrativas das crianças e dos professores traz elementos importantes para pensarmos uma formação mais efetiva no cotidiano escolar. A tarefa formativa é complexa e precisa fazer sentido para todos os envolvidos e para o coordenador pedagógico.

Muitos são os encontros de formação, mas quantos realmente promovem uma experiência formativa? (LARROSA, 2002). Estou caminhando com o propósito de promover essa experiência. Difícil, sim. Mas, na caminhada o importante é dar um passo de cada vez e não ficar parado. Na confecção da colcha, é de retalho em retalho que ela vai se formando. Ou seja, não é possível costurar todos os retalhos ao mesmo tempo e também não é possível sem os retalhos. É aos poucos!

Realizar esta pesquisa foi uma decisão importante na busca de novas estratégias e de conhecimento para dar conta da atribuição de promover encontros formativos significativos na escola. Ao escrever sobre o cotidiano do meu trabalho, refletir sobre ele, realizar estudos da teoria, localizar com maior clareza os problemas e as soluções, ou seja, colocar a vida existente na escola e no meu trabalho para a "arena teórica" e reflexiva (PRADO *et al*., 2015, p. 12) é um ato que objetiva olhar mais atentamente para minha prática e aprimorar minhas ações formativas no contexto da escola, destacando meu ato responsável (BAKHTIN, 2017) de coordenadora e de coordenadora-pesquisadora.

No campo da formação de professores e coordenadores pedagógicos, que são professores que exercem tal função ou cargo, a escrita de narrativas, ou seja, a escrita de si é um caminho para a reflexão sobre a prática e para o conhecimento, e não se restringe a uma empreitada técnica e mecânica. "O pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas" (SOUZA, 2007, p. 68).

As narrativas possibilitam olhar para a realidade, considerando toda a complexidade que nela está presente, favorecendo a tomada de consciência que leva a "reconhecer os saberes construídos", no fazer pedagógico do cotidiano; nesta perspectiva, o profissional passa a ser reconhecido como sujeito de "um saber e de um fazer inerentes à profissão" (SOUZA, 2007, p. 69). Nesse processo de abordagem biográfica, o sujeito tem a possibilidade de produzir diferentes conhecimentos: sobre si, sobre os outros, sobre

o cotidiano, sobre a função de coordenador pedagógico, sobre formação – enfim, sobre a vida que envolve o trabalho dentro de uma escola (SOUZA, 2007).

Considerando a potencialidade da escrita de narrativas, trago agora neste primeiro momento de confecção da minha colcha, muitos retalhos sobre a formação desenvolvida no decorrer do ano de 2019. Os retalhos sobre a formação são fundamentais porque, assim como muitos pesquisadores, considero a formação na escola relevante para a qualidade da Educação Infantil ofertada às crianças. São retalhos que me encantam, porque aprender e promover momentos de aprendizagem na escola é de grande valor para o projeto pedagógico. A formação envolve todos os profissionais da escola, os familiares e as crianças e acontece não somente nos horários oficiais de formação, mas em muitos momentos da minha rotina. A pesquisa narrativa me possibilitou trazer muito mais sobre o cotidiano por mim vivido para você, leitor.

A escola é frequentemente pensada como um espaço de aprendizagem para as crianças e de ensino para os professores. “Trata-se contudo de uma ideia simplista, não apenas os professores aprendem, como aprendem, aliás, aquilo que é verdadeiramente essencial, aprendem a sua profissão” (CANÁRIO, 1998, p. 9). E aqui destaco o lugar de aprendizagem também para as famílias e para todos os profissionais que fazem parte da equipe escolar. A escola realmente tem potencialidade formativa para todos.

Essa formação é denominada por Canário (2013, p.74) de formação “centrada na escola” e envolve um “processo de socialização profissional, vivido nos contextos de trabalho, onde coincidem, no espaço e no tempo, uma dinâmica formativa e um processo de construção identitária”. Esse processo, diretamente relacionado ao cotidiano do professor, tem mais sentido para ele.

A escola é um lugar determinante do processo formativo e pode ser considerada o eixo que estrutura o percurso formativo do professor (CANÁRIO, 2013), porque nela há a possibilidade de a formação ser contextualizada e o conhecimento ser produzido coletivamente. É um lugar onde há trocas de saberes e de experiências que podem ser legitimadas, apropriadas ou abandonadas pelo grupo (ALMEIDA; PLACCO, 2014). Tanto Canário (2013) como Almeida e Placco (2014) consideram a dimensão coletiva da formação continuada, o que vem ao encontro da perspectiva histórico-cultural, a importância do outro para a constituição de si. Foi exatamente isso que vi acontecer em alguns momentos formativos na escola, que mais à frente vou apresentar, considerando a formação como “um conjunto de ações integradas, intencionalmente planejadas e

desencadeadas pelo formador, voltadas ao(s) grupo(s) pelo(s) qual(is) é responsável, para promover mudanças na ação dos formandos" (PLACCO; SOUZA, 2018, p. 14). Entretanto, o coordenador, ao responsabilizar-se pela formação continuada dos professores, precisa de saberes específicos, que vão além dos saberes da docência e dos saberes da formação inicial do curso de Pedagogia. O outro também é importante para o coordenador desenvolver seu processo de aprendizagem requerido pela função e também precisa de formação continuada. Neste processo de estudo, de planejamento da formação dos professores, de acompanhamento das ações pedagógicas desenvolvidas, de escuta atenta a todos da escola, o coordenador vai se constituindo profissionalmente.

As reflexões teóricas até aqui apresentadas darão sustentação à análise das próximas seções, nas quais apresento e analiso as instâncias de formação que ocorreram na escola no ano de 2019, as que foram interrompidas[82] em 2020 por conta da pandemia do Covid19 e retomadas nos anos de 2021 e 2022 – em 2022 presencialmente. Nestas seções seguintes apresento: o projeto de formação que foi gestado colaborativamente com as professoras; uma seção que trata de outros espaços e horários formativos; a observação de aula como estratégia formativa; a rotatividade dos professores; e finalizo com as tensões e os desafios da formação na escola, refletindo sobre minha rotina de trabalho.

3.1 O projeto de formação: um retalho precioso

É muito gratificante para mim contar para você, leitor, como foi elaborado o projeto de formação do ano de 2019. Foi um projeto, como outros, com potencialidades e fragilidades; com etapas planejadas e realizadas; outras, planejadas e não realizadas; outras, ainda, não planejadas e realizadas. Tudo isso porque estamos tratando de escola, que é orgânica e tem um cotidiano extraordinário de possibilidades, em especial se tratando de escola da Educação Infantil.

Todos os anos consta no Projeto Político-Pedagógico da escola o projeto de formação da coordenadora pedagógica que, no meu caso, foi elaborado e compartilhado com a diretora, que sempre faz uma leitura crítica.

Apresento, primeiramente, a temática principal do projeto de formação. Não foi por acaso que decidi começar com o projeto de formação, mas sim, por conta de todos os

[82] Interrompida por não ter as crianças no ensino presencial, porque, para dar conta das atribuições do ensino remoto, foram necessários muita formação, planejamento e empenho de todos os profissionais.

meus estudos sobre formação de professores no Mestrado e no Doutorado; de cursos com Rosaura Soligo e Guilherme do Val de Toledo Prado; das leituras realizadas e das contribuições dos professores que participaram das duas bancas de qualificação. É o meu olhar, a minha decisão, a minha escrita influenciada por muitos "eus" que fazem parte da minha constituição como coordenadora-pesquisadora.

Em relação à escrita do projeto de formação, primeiramente, no decorrer do mês de março mantive uma escuta e uma observação atentas aos professores, com o objetivo de escrever um projeto de formação que fizesse sentido para o grupo. Lição aprendida com Rosaura Soligo, em um curso de formação para formadores.

Nesse momento, já tinha conhecimento da retirada do material apostilado, que a rede de Jundiaí havia utilizado por um período de nove anos, e já esperava que algumas professoras sentissem dificuldade ou insegurança para a elaboração de seu projeto de trabalho sem essa ajuda, o que é normal. Afinal, foram muitos anos de trabalho com apostilas. Para iniciar a escrita do projeto, para inspirar as professoras, foi necessário um estudo da teoria e o conhecimento de outras práticas de qualidade da Educação Infantil, como, por exemplo, estudo do projeto pedagógico da escola Alethéia (Argentina) e estudo do livro *Fios da infância*, que apresenta o projeto de uma escola da Espanha. Esse tipo de organização do trabalho exige da coordenação pedagógica uma formação contínua para dar conta de orientar os professores. Não é trabalho simples nem rápido. É necessário ter tempo de qualidade para o estudo e para a elaboração dos projetos e das sequências didáticas.

A seguir apresento a narrativa[83] na qual relato o início do processo.

> Considerando cada professor como uma pessoa com emoções, com seguranças e com insegurança, já na primeira reunião do ano deixei claro que a construção dos projetos e das sequências didáticas seria coletiva e com meu apoio. Apresentei esta proposta na intenção de tranquilizar o grupo, de valorizar o trabalho em grupo e, também, porque eu sou a única coordenadora de uma escola com 15 turmas e 21 professores. Jamais daria conta de realizar

[83] As narrativas ou os excertos delas serão apresentadas sempre neste formato: recuo de 2cm na esquerda e na direita, com o texto centralizado, fonte CENTURY GOTHIC e com o fundo verde, conforme já consta explicado no capítulo anterior. No decorrer deste capítulo trarei o título das narrativas ao final de cada uma. Se a narrativa estiver apenas no Apêndice, no documento do inventário, farei remissão a ela em nota de rodapé.

uma boa orientação para cada professora nessa transição entre material apostilado e a escrita dos próprios projetos.

Em um dos nossos encontros de tratativas referentes ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), apresentei as temáticas do projeto de formação, que compõem o PPP, justificando-as. Ressaltei que iríamos conhecer dois projetos inovadores; realizar um estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos objetivos de aprendizagem preconizados para nossas crianças; estudo do documento elaborado pelo grupo de supervisão da Unidade de Gestão de Educação (UGE), em 2018, o qual tratava de objetivos de aprendizagem para grupo 4 e grupo 5; um estudo sobre a elaboração conceitual do conceito de número por crianças. Mostrei que havia alguns encontros para a escrita coletiva dos projetos e das sequências no início do ano e, no decorrer do ano, alguns encontros para análise e reflexão dos projetos e das sequências. Também iríamos estudar o brincar, a interação e os espaços da escola de Educação Infantil. Todas as professoras concordaram com a proposta e manifestaram satisfação e empenho para participarem de todo o processo de estudo e de escrita dos nossos projetos e sequências. O projeto de formação nasceu assim, considerando a realidade vivida pelas professoras.

Era o nascimento de um projeto de formação relacionado com a vivência das professoras, considerando a realidade vivida na nossa escola. Era uma formação que caminhava ao encontro das necessidades do grupo, como Rosaura Soligo sempre fala em seus cursos para coordenadores.

Todo o trabalho de escrita dos projetos e das sequências foi realizado em grupo, considerando a faixa etária das crianças. Temos apenas um grupo 3, então neste caso, eu apoiei mais a professora e a Agente de Desenvolvimento Infantil (ADI) do grupo.

(O nascimento do projeto de formação, 28 de março de 2019)

Foi possível verificar o envolvimento das professoras em todo o processo. Tal engajamento acredito ter sido pelo fato de as professoras participarem efetivamente da

escrita do projeto e depois da construção do material pedagógico utilizado com as crianças. Elas foram protagonistas do processo.

Algumas se envolveram mais, outras menos, mas todas foram incluídas no estudo e na elaboração do plano pedagógico da escola. Entendo que o processo de participação é vivido por cada professora num tempo diferente. É preciso respeitar cada uma!

Foi uma experiência profissional importante para todas as professoras e para mim. Ao final do ano letivo, elas ressaltaram alguns pontos relevantes, sendo dois principais[84]: o fato de todo o processo de elaboração do material pedagógico ter sido realizado em grupo e a satisfação de desenvolver em sala de aula um projeto por elas elaborado.

Para mim, coordenadora, ficou evidente o quanto uma experiência formativa precisa fazer sentido para as professoras, ter um significado, responder a uma necessidade do grupo e promover o protagonismo dos envolvidos, sempre garantindo o tempo necessário para a experiência ser verdadeiramente vivida.

Um ponto a destacar foi que, considerando "a formação como um aprendizado que acontece a partir da perspectiva do sujeito, como resposta à necessidade de ampliar o seu conhecimento, o seu saber, a sua sabedoria" (SOLIGO; PRADO, 2008, p. 18), a mobilização e o empenho das professoras na participação do projeto de formação se devem ao fato de ele responder à real necessidade do grupo, como um todo. Escrever um projeto de formação é uma tarefa complexa, por isso atentar-se a esse ponto sinalizado por Soligo e Prado (2008) foi importante para meu projeto.

É preciso também ponderar que a formação continuada contribui para promover a qualidade na Educação Infantil, conforme declarado na pesquisa de Corrêa (2016). No meu caso, como o projeto da formação respondeu a uma real necessidade do grupo, acredito que sua potencialidade para a promoção da qualidade foi ainda maior.

Foi um projeto elaborado nos encontros de formação na escola, ou seja, contextualizado, elaborado na escola, considerando a realidade da nossa escola e das nossas crianças. É exatamente o que Canário (2013) defende.

Outro ponto de destaque é que foi proporcionada às professoras a oportunidade do trabalho em grupo, o que é fundamental. Aprendemos com o outro, somos constituídos no coletivo, cada um é uma personalidade social, um conjunto de relações sociais

[84] Narrativa: "O nascimento do projeto de formação", 28 de março de 2019.

encarnadas no indivíduo (VIGOTSKI, 1929). Sendo assim, é importante garantir os momentos coletivos, com interação entre os professores.

Como destacado por Vygotski (2009), todo o conhecimento é socialmente construído nas relações humanas. É por meio da interação com o outro e da interação com a cultura que o ser humano aprende, atribui significados ao seu fazer, constrói conhecimento, amplia repertório cultural, produz cultura. Assim sendo, a interação com o outro permite, como afirma Rego (2013, p. 41), uma transformação no grupo e em cada um, "ao mesmo tempo em que o ser humano transforma seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo". Aqui havia uma necessidade básica: O que fazer agora sem o Material Apostilado? E a cada reflexão, conversa, estudo, elaboração do material, foi promovido um espaço de aprendizagem para o grupo e para cada uma, num processo de construção coletiva, com interação e troca de saberes entre os pares.

Tanto para as professoras como para mim, que analiso esta narrativa, foi um momento de "estudar o fenômeno em seu processo vivo e não como um objeto estático, portanto em sua historicidade" (FREITAS, 2009, p. 3), tal como defendido pela perspectiva histórico-cultural e pelos estudos bakhtinianos. Freitas cita os estudos de Bakhtin, destacando que as produções do homem que são estudadas nas ciências humanas exigem do pesquisador o estabelecimento de um diálogo, considerando o outro, sua historicidade, suas dificuldades e suas potencialidades, ou seja, o "mundo da vida" (BAKHTIN, 2017, p. 43).

Ficam evidentes a relevância de a temática do projeto ser um problema real vivido pelas professoras naquele momento e a importância das interações com o outro. Tal interação foi um valor no cotidiano do meu trabalho, pois em outros momentos ela também foi preconizada. Isto porque, como o projeto foi desenvolvido ao longo do ano, produzi algumas narrativas sobre o processo formativo das professoras e a forma como elas nele se envolveram. Vale destacar algumas ações que visaram enriquecer nosso projeto de formação[85]:

- ✓ Visita a uma escola da rede municipal de Jundiaí, que tem uma organização diferenciada em algumas salas de aula.[86]

[85] As ações apresentadas abaixo estão documentadas em narrativas que constam no inventário de narrativas, no apêndice. Para cada ação, vou apresentar a narrativa correspondente e a data em nota de rodapé.
[86] Narrativa "Conhecendo outra escola – em busca de inspirações", 19 de fevereiro de 2019.

- ✓ Acompanhamento pela professora do grupo 3 da nossa escola da rotina pedagógica do grupo 3 em uma manhã na creche do bairro.[87]
- ✓ Reunião com a professora e a Agente de Desenvolvimento Infantil (ADI) do grupo 3 para tratarmos de novas propostas de trabalho pedagógico e de organização do espaço da sala de referência.[88]
- ✓ Planejamento e intervenções pelas professoras em duplas no espaço externo da escola, para promover o brincar.[89]
- ✓ Implantação de mudança de espaço em duas salas: uma onde ficam duas turmas do grupo 5, uma de manhã e outra à tarde; e outra do grupo 3.[90]
- ✓ Acolhida das professoras do primeiro ano em nossa escola. Nesta visita, elas tiveram a oportunidade de acompanhar uma aula da professora do grupo 5 e depois conheceram os projetos pedagógicos que são desenvolvidos com essa faixa etária.[91]
- ✓ Encontro das professoras do grupo 4 com as professoras do grupo 3 da creche. Neste encontro nossas professoras tiveram a oportunidade de conhecer o trabalho pedagógico realizado com as crianças do grupo 3, que serão da nossa escola no próximo ano letivo.[92]

Assim como a interação com o outro foi um valor, as questões que norteavam tal interação também eram do contexto vivido pelas professoras, de situações reais do mundo da vida (BAKHTIN, 2017).

É importante dizer que não apenas as crianças aprendem com o outro, mas o professor e o coordenador também. Não só a criança precisa do outro mais experiente – o professor e o coordenador também. Não só a criança precisa ter experiências significativas de aprendizagem, mas o professor e o coordenador também. Os pressupostos teóricos que valem para a aprendizagem das crianças também são considerados no que diz respeito à aprendizagem do "adulto professor" (PLACCO; SOUZA, 2015), temática tratada mais adiante no texto.

[87] Narrativa " Hoje a formação foi com a professora da escola", 28 de agosto de 2019.
[88] Narrativa "Um dia de grande realização", 03 de outubro de 2019.
[89] Narrativa "O desafio da mudança do espaço externo", 24 de outubro de 2019.
[90] Narrativa "Mudança... é processo", 5 de novembro de 2019.
[91] Narrativa "Visita ilustre: professores do primeiro ano", 6 de novembro de 2019.
[92] Narrativa "Integração com a escola do fundamental e com a creche", 8 de novembro de 2019.

O outro é também o profissional da outra escola, da escola do Ensino Fundamental, que recebe nossas crianças no primeiro ano. O outro é o profissional da creche que atende nossas crianças que chegam para o grupo 4. Esse encontro com o outro possibilita ampliar a interação, com o objetivo de compartilhar as experiências vividas com as crianças. A criança que chega no Ensino Fundamental e a que chega no grupo 4, passaram por experiências escolares. Portanto, é importante conhecer o trabalho pedagógico das escolas vizinhas. É um momento de aprendizagem muito significativo.

O outro também é a professora do primeiro ano que nos visita para compartilharmos nosso trabalho. Se aprendemos com o outro, se nos constituímos no social (VYGOTSKY, 2009), quanto mais ampliamos nossas interações, mais oportunidades de construção de conhecimento temos.

Não poderia deixar de registrar essas diferentes interações com professores de outras escolas da cidade! De fato, elas não aconteceram como eu planejei, mas aconteceu o que foi possível, fiz o meu melhor dentro das agendas e sigo com a intencionalidade de proporcionar outras interações como estas.

Outro aspecto observado é que propor o trabalho de escrita dos projetos e das sequências com o outro, discutir no grupo as problemáticas do dia a dia e me colocar à disposição para ajudar, para fazer junto foram ações que tranquilizaram as professoras, deixando-as seguras para enfrentar a complexa tarefa de educar num tempo de mudanças expressivas.

Concordo com Nóvoa (2009, p. 40) que a coletividade "é uma das principais realidades do início do século XXI". As práticas colaborativas são fundamentais para o bom andamento do trabalho pedagógico. "A competência coletiva é mais do que o somatório das competências individuais. Estamos a falar da necessidade de um tecido profissional enriquecido, da necessidade de integrar na cultura docente um conjunto de modos coletivos de produção e de regulação do trabalho" (p. 40).

Posso dizer que estamos caminhando para a construção dessa coletividade enfatizada por Nóvoa (2009), que busca transformar a experiência do coletivo de professores em conhecimento profissional e conectar a formação de professores ao desenvolvimento de projetos educativos na escola – no caso apresentado na narrativa "O nascimento do projeto de formação", o trabalho coletivo constituiu um conhecimento, que se materializou nas sequências didáticas e nos projetos desenvolvidos com as crianças no decorrer do ano.

Minha intencionalidade era também de promover experiências em que a professora pudesse ser protagonista, para que, ao estar em sala de aula, em diversas situações, ele também pudesse proporcionar experiências de protagonismo para as crianças, deixando-as participarem. Sendo assim, não somente nesse momento as professoras foram protagonistas. Outras situações aconteceram no decorrer do ano:

- ✓ Em momentos de devolutivas de aula, as professoras apresentaram suas opiniões e, assim, enriqueceram a conversa[93].
- ✓ As professoras envolvidas no projeto de mudanças no espaço da sala compartilharam com o grupo como foi viver esse desafio com as crianças[94].
- ✓ Em um encontro de formação, a professora que passou uma manhã na creche, acompanhando a rotina das crianças de 3 anos[95], socializou com o grupo sua experiência, promovendo reflexões sobre o nosso trabalho com as crianças do grupo 4 [96].

O protagonismo das professoras, aqui destacado, diz respeito ao fato de o professor ser o responsável por planejar e dar condições para as crianças viverem suas experiências (SOUZA; OLIVEIRA; CRUZ, 2018). Neste lugar de organizador, é importante o professor, em seus momentos formativos, ter estudos e reflexão da prática no grupo, que promovam o planejamento das experiências que serão apresentadas às crianças. E, após interagir com as crianças, voltar ao grupo e contar como aconteceu, num constante processo de reflexão sobre a prática pedagógica.

Neste contexto, o professor não será mero cumpridor de tarefas, seguidor acrítico de material didático; mas, sim, "um provocador da aprendizagem e explorador dos conceitos que a criança traz para o espaço educativo e escolar, contribuindo com o processo de apropriação de conceitos científicos e da produção social acumulada historicamente" (SOUZA; OLIVEIRA; CRUZ, 2018, p. 329).

Cabe destacar também a intencionalidade de realizar com as professoras a estratégia formativa da homologia dos processos, que consiste em "contemplar os mesmos princípios do trabalho que o professor em formação utilizará mais tarde com os

[93] Narrativa "O retorno das aulas assistidas", 07 de junho de 2019.
[94] Narrativa "Protagonismo de duas professoras da escola", 16 de novembro de 2019.
[95] Grupo em que a maioria das crianças cursariam o grupo 4 em nossa escola. Para que a professora tivesse a oportunidade de estar na creche, eu e a ADI da turma ficamos com as crianças.
[96] Narrativa "Hoje a formação foi com a professora da escola", 28 de agosto de 2019.

seus próprios alunos" (GOUVEA; PLACCO, 2013, p. 74 *apud* PLACCO; ALMEIDA, 2013). Foram momentos em que as professoras tiveram a oportunidade para falar, para construir sua prática, para expor sua opinião, compartilhar com os colegas suas experiências e reflexões e propor algo para o trabalho da escola. Assim, também é possível, com as crianças, deixar que elas participem das aulas propostas de modo mais significativo.

Outro ponto relevante é a importância de o professor viver a experiência, antes de propô-la às crianças. As professoras tiveram experiências de aprender com o outro, de ver sua opinião sendo considerada, de ser autoras da sua prática; enfim, aprendizagens que podem ser promotoras de mudanças na prática pedagógica com as crianças. Assim aconteceu também, por exemplo, com a proposta de modelagem com argila. Temos como princípio pedagógico ofertar propostas às crianças, envolvendo as diferentes linguagens, e essa tarefa não é fácil. Por isso, a relevância de o professor viver experiências com as diferentes linguagens.

Ao ter a oportunidade de modelar com a argila[97], as professoras experimentaram o material e suas potencialidades e perceberam também suas fragilidades para apresentar a argila para as crianças. Após participar desse momento e ouvir as professoras, acredito que só é possível um trabalho potente com as diferentes linguagens, se o professor viver experiência com elas, levantar dúvidas, possibilidades, planejar junto e tiver o apoio da coordenação.

As produções foram expostas na escola, num local de destaque. Foi a primeira exposição de Arte produzida pela equipe escolar. Mais à frente, no próximo capítulo, compartilharei as exposições com as produções das crianças. É um momento de as professoras e as crianças produzirem cultura, produzirem Arte, é a escola como espaço de produção e de criação.

Os professores são sujeitos ativos, capazes de se relacionar com o mundo histórico e social e com a cultura acumulada, por meio de experiências formativas. As crianças também são, dentro de suas especificidades. Cabe aos profissionais da educação favorecer a criação de um ambiente educativo, propostas pedagógicas potentes e desafiadoras e diversas interações que preconizam "a infância ser vivida em toda a sua plenitude, fazendo dela um espaço e um tempo de encontro do ser criança dentro e fora da instituição educativa" (SOUZA; OLIVEIRA; CRUZ, 2018, p. 327).

[97] Narrativa "Dia de modelagem com argila", 07 de fevereiro de 2021.

O professor faz parte do triplo protagonismo, num movimento dialético, envolvendo a criança, o professor e a cultura. “O (a) professor por organizar as experiências para a criança, responsável pela realização das atividades; a criança, por atuar no desenvolvimento da atividade; e os objetos culturais, introduzidos de forma dinâmica, de modo que a criança seja afetada por eles e deles se aproprie” (SOUZA; OLIVEIRA; CRUZ, 2018, p. 329).

Nesse processo, o papel do professor é fundamental, porque ele é responsável por “organizar e apresentar as atividades para a criança, buscando estabelecer a relação entre o conhecimento que traz de casa e o conhecimento científico” (SOUZA; OLIVEIRA; CRUZ, 2018, p. 332).

Para dar conta de um papel tão primordial, é importante que o professor esteja em constante aprendizagem, num movimento de formação que o afete, mobilizando-o para o exercício de práticas pedagógicas significativas. E para tanto faz-se necessário que a formação possibilite ao professor viver processos de aprendizagem significativos, em que ele possa opinar, criar, elaborar, refletir, pesquisar, levantar hipóteses, avaliar, produzir, escrever, estudar a teoria, analisar a prática, entre outras possibilidades.

No decorrer da formação é importante considerar cada professor como uma pessoa com emoção, com seguranças e com inseguranças. O professor é um sujeito histórico, constituído num tempo, num contexto, numa cultura (BAKHTIN, 2017; VYGOTSKY, 1929) e não é possível desconsiderar isso, como também afirmou Rosaura Soligo, em muitos dos seus encontros formativos de que eu participei: “o professor mora em uma pessoa”. Ao acolher a pessoa e o profissional, tudo fica mais fácil, há a intenção de deixar a formação um lugar propício para o desenvolvimento profissional, na “perspectiva de aprendizagem ao longo da vida” (NÓVOA, 2009, p. 14), num processo dialógico que envolva teoria e prática.

As temáticas abordadas no projeto envolviam também o estudo da teoria, um olhar para o que já foi produzido referente à Educação Infantil em relação ao propósito de escrita dos projetos e das sequências didáticas, dos conteúdos a serem trabalhos, das especificidades da infância, entre outros. Foi um projeto que envolveu o estudo, a reflexão e a relação da teoria com a prática. Algumas ações realizadas foram: estudo teórico sobre a organização do espaço da sala de aula[98]; realização de uma das tarefas do GRUCOMAT,

[98] Narrativa “Conhecendo outra escola: em busca de inspirações”, 19 de fevereiro de 2019.

com duas professoras da escola[99]; socialização de cursos realizados que tratavam da temática da organização do espaço.[100]

É a teoria fazendo sentido e nos apoiando em nossas decisões. "As práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional" (NÓVOA, 2009, p. 33), enriquecendo o fazer pedagógico, tarefa difícil e complexa, ainda mais em tempo de implementação de mudança. É dar lugar para um novo conhecimento.

> Um conhecimento que vai além da teoria e da prática e que reflete sobre o processo histórico da sua constituição, as explicações que prevaleceram e as que foram abandonadas, o papel de certos indivíduos e de certos contextos, as dúvidas que persistem, as hipóteses alternativas, etc. (NÓVOA, 2009, p. 35)

É um conhecimento construído num processo de investigação, e esse processo é complexo e "não pode ser aprendido por meio de simples memorização" (VYGOTSKI, 2009, p. 246) ou imposição. O processo de elaboração conceitual, discutido por Vigotski faz todo o sentido neste contexto, visto que o professor também elabora conceitos a partir da leitura, da discussão e reflexão com os pares. Destaco a importância da investigação, do estudo da teoria, da reflexão sobre a prática, da experiência para a construção do novo conhecimento e a mudança na prática pedagógica. A imposição e a memorização são "pedagogicamente estéril [estéreis]" (VYGOTSKI, 2009, p. 247). E tudo isso leva tempo, tempo que precisa ser respeitado e considerado.

E, por falar da importância da investigação, cabe destacar que nos projetos "Vamos brincar?" e o "Festa de aniversário", as sequências e os projetos de grupos foram elaborados num grande processo de participação e protagonismo dos professores. É isso, uma investigação e produção de conhecimento exigem a participação efetiva. Não foi uma cópia, não foi um documento imposto, foi uma construção coletiva, uma experiência profissional muito valiosa para todos. E, considerando a produção realizada, foi uma experiência de autoria das professoras.

A seguir, compartilho a narrativa de um dos nossos encontros de avaliação do projeto de formação. Foi um momento de reflexão individual, para cada professora escrever sobre o processo formativo vivido. Apresento os pontos registrados por elas[101].

---

[99] Narrativa "Formação de professores: ação artesanal", 30 de maio de 2019.
[100] Narrativa "Mudança ... é processo", 5 de novembro de 2019.
[101] Nas narrativas utilizei pseudônimo ao me referir às professoras, às crianças e à diretora da escola, conforme aprovado pelo Comitê de ética.

Hoje, apesar de cansativo, foi um dia de trabalho muito gratificante. Após um semestre de encontro de formação com as professoras, sugeri a escrita individual de um registro reflexivo sobre o processo de formação vivido.

A primeira fala obtida depois de apresentar a proposta foi "Pode ser em grupo?" e a resposta foi "não". Mas um não com justificativa, pois nesse momento gostaria de propor, além da avaliação, um momento de escrita reflexiva, considerando o potencial reflexivo e a construção da consciência que a escrita possibilita. Não é fácil fazer alguns professores escreverem, pelo menos o que já vivi, não somente nesta escola, mostra isso.

Com os textos em mãos, fiz a leitura e o aspecto mais pontuado como positivo foi o fato de os projetos e as sequências terem sido construídos no coletivo. Nesse caso, minha proposta foi realmente de fazer tal escrita em grupo. Considerando que as professoras trabalharam com material apostilado por nove anos, não era possível iniciar o ano deixando cada professor produzir a escrita de seu plano individualmente, e outro fator relevante: eu sozinha na função de coordenadora pedagógica não daria conta de orientar 21 professoras. Outros pontos destacados foram a interação entre o grupo, a troca de experiências e a autoria do grupo.

Demais aspectos foram mencionados: a construção dos projetos e sequências após a avaliação diagnóstica permitiu atender melhor às necessidades dos grupos de crianças, e isso promoveu mais avanços na aprendizagem; no decorrer do semestre tivemos espaços nos encontros para refletirmos sobre o andamento do trabalho pedagógico, redimensionando a prática; as atividades pensadas foram significativas para nossas crianças; foi importante as professoras terem autonomia no decorrer do desenvolvimento dos projetos e das sequências.

Uma frase me tocou ao ler os registros "O novo me encanta, dá trabalho, se faz necessário, mas é interessante" – professora Deise. É isso mesmo, o professor precisa de encantamento para assim abrir-se para o novo e arriscar-se em novos desafios. Outro ponto: dá trabalho e muito trabalho. É muito mais fácil

> receber todas as folhas prontas, e só desenvolver a proposta com as crianças, mas ter a autoria do trabalho pedagógico é fundamental para o desenvolvimento profissional e para a aprendizagem das crianças ser mais significativa. Precisamos enfrentar as mudanças, as crianças exigem de nós outra proposta pedagógica, outra gestão de sala, outros projetos – enfim, outra escola. Escola nova que estamos construindo, passo a passo e, confesso, de modo bem lento, mas bem lento mesmo... Como as mudanças pedagógicas demoram!
>
> Algumas professoras relataram a ansiedade delas no início. Ficaram inseguras quanto à aprendizagem das crianças, porém, ao se depararem com as avaliações do final do primeiro semestre, verificaram que a aprendizagem das crianças foi ótima. "Não ficou nada a desejar! ", como registrou uma professora do grupo 5.
>
> "Foi uma grande experiência profissional!" Isso mesmo! Assim como esta professora, acredito que todas chegaram a esta conclusão. Foi a primeira vez, após nove anos, que o grupo todo se uniu em prol de construir o próprio material, contando com o apoio da coordenação. (Refletindo sobre o primeiro semestre: descobrindo nossas potencialidades, 13 de junho de 2019)

A leitura e releitura das narrativas pedagógicas relativas ao projeto de formação, bem como a seleção das que comporiam este texto provocaram outras reflexões, mobilizando-me para a produção a seguir[102].

[102] As metanarrativas estão apresentadas com formatação diferenciada, conforme explicado no capítulo 02. "O projeto de formação da escola" é a primeira metanarrativa do texto.

O projeto de formação da escola[103]

Hoje, lendo e relendo as escritas sobre do projeto de formação na escola, vejo que enfrentei muitas dificuldades e desafios, que também podem ser de outros coordenadores pedagógicos.

Entendo que a escrita do projeto é um "ato responsável" meu, na perspectiva bakhtiniana, que se concretiza na escola, com um grupo único de professoras, num contexto específico de educação para infância.

O fato de hoje ter a oportunidade de olhar para o registro do projeto de formação me permite um exercício de tomar distância e produzir "impressões e intuições" sobre o ocorrido no mundo da vida, no caso na escola (PRADO; SERODIO, 2015, p. 67), e poder registrar aqui a relevância de o projeto responder a uma necessidade do grupo e ter sido elaborado e desenvolvido, buscando priorizar o coletivo e a qualidade do projeto pedagógico da escola.

Esse meu olhar só foi possível devido aos estudos que já realizei, de Vigotski e Bakhtin, que "consideram o homem como um ser histórico e produto de um conjunto de relações sociais" (FREITAS, 2017, p. 13).

Então, escrever sobre o trabalho é um caminho que me ajudou a buscar novas estratégias para vencer os desafios, e o estudo da teoria, com outros profissionais da Educação, me amparou para vencer as dificuldades. (19 de março de 2022)

3.2 Outros espaços formativos

Os horários de trabalho pedagógico individual (HTPI) também são potentes para a formação, no caso individual. Nesses horários, realizo devolutiva de aula, converso sobre reuniões já realizadas de atendimento às famílias, faço devolutivas de documentos entregues, realizo orientações pontuais sobre observações no decorrer da semana, entre outras ações, como registrado na narrativa a seguir.

Quanta satisfação pedagógica... Consegui vencer minha missão portfólio. Li o portfólio de todas as

[103] Metanarrativa produzida em diálogo com as narrativas: "O nascimento do projeto de formação", produzida em 28/03/2019; e "Refletindo sobre o primeiro semestre: descobrindo novas possibilidades", produzida em 13 de junho de 2019.

professoras e escrevi uma devolutiva para cada uma... Que trabalho!!! Foram horas e horas de dedicação!

Fiz as leituras considerando cada professora, seu estilo de escrita e de organização e fiz sugestões também ponderando o processo de escrita vivido por cada uma.

Organizei-me para fazer as devolutivas nos horários de HTPI (Horário de Trabalho Pedagógico Individual), por entender a importância de uma conversa com cada professora. Os agendamentos foram difíceis, parecia até que eu não iria dar conta... Mas me mantive firme no meu propósito.

A cada conversa, uma aprendizagem e uma possibilidade de pensarmos sobre novas formas de avançar no registro e, consequentemente, na prática de trabalho.

Como é importante dar devolutivas aos professores! Não faz sentido solicitar uma escrita, se não houver junto uma leitura e uma devolutiva ao professor. Foram lidos 21 portfólios e, em cada documento, um olhar diferente, um registro de aula, um registro de narrativa das crianças, enfim, uma prática documentada. (Missão cumprida!, 26 de junho de 2019)

A devolutiva individual[104] é importante, porque é possível explicar pontualmente o que foi considerado, ajustando o discurso ao entendimento que a professora está construindo durante a conversa e propor mudanças com o objetivo de promover avanços nos registros, como relatado acima, respeitando o estilo de escrita e o processo vivido de cada uma. É uma oportunidade de garantir uma devolutiva pedagogicamente propositiva, "pois tudo neste mundo adquire significado, sentido e valor somente em correlação" (BAKHTIN, 2017, p. 124). Também na devolutiva escrita fui ajustando de acordo com a professora em questão. Ao entregar, li o texto e, juntas, fomos conversando.

[104] O portfólio escrito na narrativa é um documento em que todas as professoras produzem, registrando os avanços das aprendizagens das crianças, o trabalho pedagógico realizado e as reflexões sobre o cotidiano da sala de aula. No ano de 2019, esse documento foi elaborado semestralmente.

O adulto, em interação com o outro, no caso com a coordenadora, mediado pelas escritas do portfólio, aprende; porque neste caso as "experiências são interpretadas, habilidades e conhecimentos são adquiridos e ações são desencadeadas" (PLACCO; SOUZA, 2015, p. 17), assim também como acontece em outros momentos formativos.

No caso da devolutiva do portfólio, é uma conversa sobre a sua produção, a sua experiência com as crianças ali documentada, por isso me dediquei muito às leituras, à escrita e à conversa sobre a devolutiva, por acreditar que é um encontro promotor de aprendizagem, é um momento formativo. A retomada dessa narrativa me mobilizou para a produção de outra reflexão, projetando ações futuras.

Encontro de professora e coordenadora pedagógica: momento formativo[105]

Quem diria, um momento de formação tão importante e valioso como o de uma professora com uma coordenadora e um portfólio·

O horário de estudo individual é mais uma oportunidade formativa importante, no entanto, pensando hoje, vejo que são necessárias algumas condições para que ele possa se efetivar·

Acredito, pela experiência que tenho vivido, que, primeiramente, se faz necessário estabelecer um vínculo efetivo com a professora, para que ela tenha disposição para a conversa, entendendo o momento como uma conversa sobre a prática pedagógica ou sobre um documento elaborado ou, ainda, sobre alguma questão na qual a professora precisa de uma ajuda, numa perspectiva de relação dialógica de alteridade (BAKHTIN, 2017) que pode promover aprendizagens para ambas as profissionais·

É importante cuidar da relação professor-coordenador!

Outro ponto importante é que nessas conversas individuais, percebi a possibilidade mais efetiva de interação e valorização dos "conhecimentos prévios e as experiências de vida dos professores" (ZUMPANO; ALMEIDA, 2012, p· 27)· Há professoras que não se expõem no grupo maior e sentem-se mais à vontade para falar em reuniões individuais; há situações que têm um discurso geral no grupo, e na conversa individual acontece a reflexão sobre seu trabalho, suas crianças da turma, "clareando" mais o tema discutido; há situações em que eu consigo compreender melhor a fala e o

[105] Metanarrativa em diálogo com a narrativa "Missão cumprida", produzida em 26 de junho de 2019.

posicionamento da professora no grupo, ao escutar os motivos pelos quais toma suas decisões e faz suas escolhas.

Essa conversa também é uma possibilidade de refletir sobre a teoria e a prática, partindo de uma experiência real vivida pela professora. Isso é de grande valor porque o fazer docente não é aprendido somente nas cadeiras da universidade, ele é ampliado e construído no cotidiano da escola. A constituição do professor não é apenas realizada com os saberes disciplinares, vai muito além, é muito mais complexa (DOMINGO, 2013). Por isso, cada momento formativo realizado na escola tem um grande valor.

Agora, depois de pensar melhor sobre esse horário, estou mais fortalecida para investir nesses encontros e para motivar as professoras para essa conversa. (20 de março de 2022)

Assim como os encontros de formação, o agendamento para conversas em horários de HTPI é um desafio. Mas, quando o encontro acontece, é produtivo para ambos: coordenador e professor.

Eu me sinto satisfeita profissionalmente quando dou conta desses agendamentos, sinto-me coordenadora pedagógica. Isso é muito bom! E as professoras sempre trazem algo importante e aquilo que elas desejam compartilhar de positivo ou que precisa ser revisto[106]. No caso da narrativa "Quanta satisfação! Três encontros de formação individual", narro as boas conversas que tive com três professoras.

Os horários específicos de formação são fundamentais para a efetivação da formação. No entanto, não basta ter o horário na jornada de trabalho: é preciso realmente fazer valer a efetivação da formação. Por isso, a formação na escola é um retalho fundamental para a confecção a minha colcha.

Ao retomar a leitura dos meus registros observei que há muitos horários potentes para a formação, mas para a ação formativa acontecer é preciso, para todos os envolvidos, vontade pedagógica, condições de trabalho, estudo teórico, tempo, empatia e disposição para a reflexão, para a aprendizagem e para a mudança.

[106] A narrativa "Quanta satisfação! Três encontros de formação individual", do dia 06 de maio de 2019, retrata a relevância dos encontros individuais com as professoras.

Condições para a existência da formação na escola[107]

Sobre as condições da formação na escola, apresento as reflexões que produzi ao escrever sobre minhas ações formativas. Como os desafios são inúmeros, a vontade precisa ser muito grande para que a ação formativa aconteça. É uma vontade intensa que brota diariamente do interior da coordenadora e da professora. É um impulso forte..., que move para a ação.

Ao chegar na ação é preciso ter condições de trabalho, como, por exemplo: apoio da gestão da escola, materiais, espaços, horários disponíveis, valorização do trabalho planejado e realizado, tudo que já foi ressaltado nas narrativas do cotidiano.

No caso da escola pública, a luta é sempre fazer o melhor, buscar estratégias para dar conta do trabalho, com as condições possíveis no momento e lutar pela melhora daquilo que ainda nos falta. Sempre considerando as crianças que estão hoje na escola e precisam de nós, profissionais da Educação.

Que caminhos seguir? Quais as melhores estratégias? Como ajudar as crianças em seus processos de aprendizagem? Só com muito estudo! No caso, sobre as crianças, sobre as infâncias, sobre os direitos e objetivos de aprendizagem, sobre os processos de aprendizagem e de ensino, sobre a avaliação da prática, a documentação do trabalho pedagógico e sobre as estratégias potentes de formação.

É direito dos profissionais da educação terem acesso a formação continuada de qualidade, que possibilite ampliar o repertório de saberes necessários à prática educativa (FREIRE, 2013). Estamos caminhando..., a formação na escola é importante quando pensamos no direito à formação.

Para um resultado efetivo, em acordo com a teoria que sustenta minha pesquisa e meu trabalho na escola - todo conhecimento é socialmente construído nas relações humanas -, a formação na escola pode ser um momento de interação entre os professores e tudo que já está produzido em relação com o nosso cotidiano, com o cotidiano vivido, com o mundo da vida.

---

[107] Metanarrativa produzida em diálogo com as narrativas: "O nascimento do projeto de formação", escrita em 28 de março de 2019; "Refletindo sobre o primeiro semestre: descobrindo novas potencialidades", produzida em 13 de junho de 2019; "Missão cumprida", elaborada em 29 de junho de 2019.

Para conseguir efetivar o trabalho, que não ficou como de fato eu gostaria de realizar, mas foi o possível, tenho que registrar que o curso de "Metodologia dialógicas de formação"[108] foi essencial nesse processo, marcando o quanto é importante a formação da coordenadora.

E, pela experiência vivida, quando há a possibilidade da efetivação da formação, há aprendizagem, há construção de conhecimento, há uma prática pedagógica mais significativa para as professoras e para as crianças. (21 de março de 2022)

Outros retalhos sobre a formação são importantes para minha colcha. Apresento, a seguir, mais um deles: a observação de aula.

3.3 A observação de aula: uma estratégia formativa

A formação realizada pelo coordenador pedagógico na escola precisa ser alimentada de diferentes estratégias, uma delas é a observação de aula.

Concordo com o pressuposto de Reis (2011, p. 7) de que "a observação e a discussão de aula constituem factores decisivos na promoção da reflexão sobre a prática, no desenvolvimento profissional dos professores e, consequentemente, na melhoria da acção educativa". É um momento que traz aprendizagem e reflexões para ambos, professor e coordenador.

A observação tem potencialidade para tornar-se um "forte catalisador de mudança na escola" (REIS, 2011, p. 11). Para tanto, precisa ocupar um lugar privilegiado na rotina do coordenador e tem como propósito ser entendido e acolhido pelo professor, no sentido de ambos terem a "consciência do inacabamento", que faz parte da experiência humana. "Onde há vida, há inacabamento" (FREIRE, 2013, p. 50). Sendo assim, vamo-nos dispor a refletir, a aprender e a mudar, se necessário. E todos esses processos acontecem em parceria com o outro, que é fundamental na construção do conhecimento.

Nesse encontro dialógico que tem como temática a aula desenvolvida, ambas, professora e coordenadora têm a oportunidade de olhar para o vivido e pensar sobre ele. Ao fazer isso juntas, temos a oportunidade de significar a experiência, construindo novos modos de conhecimento (FREITAS, 2019).

[108] Curso ministrado por Rosaura Soligo e Guilherme do Val Toledo Prado, na Unicamp, no período de 17/10/2015 até 02/04/2016.

O outro é importante, como já destacado em diferentes momentos, porque, para Vygotski, "a mediação do outro tem um sentido muito mais profundo, fazendo dele a condição" do desenvolvimento (PINO, 2000, p.65), nesse movimento de significar o vivido, refletir sobre ele e ter a possibilidade de aprender. O portador do significado é o outro (PINO, 2000).

Bakhtin também ressalta a importância do outro na constituição de cada um de nós, destacando que a inserção do sujeito no mundo é cultural, "para além do biológico, mas incorporando-o", e "o mundo não chega à consciência sem mediação" (SOBRAL, 2019, p. 25).

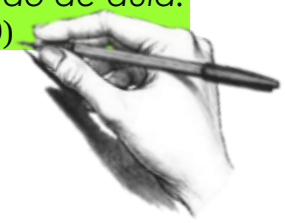
Retomando a relevância da observação de aula, é importante o coordenador cuidar das suas ações, a fim de garantir em sua rotina tal estratégia. "Dentro da rotina de coordenação, é importante organizar uma agenda de acompanhamento do professor em sala de aula de modo a estar presente como observadora dessa prática, podendo contribuir, por meio de *feedbacks*, para sua qualificação" (GIOVANNI; TAMASSIA, 2013, p. 148).

A observação de aula favorece o acompanhamento, a observação mais pontual e a orientação mais específica aos professores e possibilita o encontro de boas práticas pedagógicas que podem ser compartilhadas com o grupo; portanto, uma potente estratégia formativa. Apresento aqui a narrativa de um encontro de formação que teve como pauta exatamente o compartilhamento de práticas potentes. Trata-se de um encontro formativo no qual foram socializadas com o grupo algumas práticas pedagógicas da nossa escola.

Mais um dia de formação com os professores aconteceu hoje na escola. Dessa vez, começou diferente! Resolvi socializar algumas práticas pedagógicas realizadas pelas professoras da escola. Práticas essas observadas durante minha visita às salas de aula.

Então, iniciei dizendo o nome da professora, um pequeno resumo da proposta e o que foi de relevante na aprendizagem das crianças no momento. Por exemplo, em uma das salas, a professora organizou uma roda de conversa, então reforcei a importância da roda na Educação Infantil; outra contou histórias com um chapéu e utilizou diferentes tons de voz, as crianças ficaram encantadas. Valorizei a estratégia; outra passou de grupo em grupo, conversando e dando atenção a cada criança, enquanto montava seu nome com

> *letras móveis; ressaltei a relevância de dar atenção a cada criança no momento da tarefa. Enfim, tudo que julgo importante na prática diária da Educação Infantil observado nas aulas foi compartilhado.*
>
> *No decorrer da conversa, fomos tratando da importância de essas estratégias serem utilizadas pelas professoras e quais são as aprendizagens promovidas. Enquanto falava, as professoras em questão também colocavam suas opiniões e enriqueciam a conversa.*
>
> *O incrível é que, por se tratar de situações realizadas pelas professoras da escola, tive a atenção de todas: cada professora citada sentiu-se valorizada, e a estratégia socializada foi realizada por uma colega, com o mesmo número de crianças e da mesma comunidade. Situações assim têm um valor mais significativo para as professoras.*
>
> *Há momentos do nosso planejamento que buscamos em tantas fontes materiais para a formação dos professores e, nos esquecemos do que temos isso dentro da nossa escola. Confesso que há muitas fragilidades, mas são muitas as potencialidades, e é a elas que me refiro. Acredito que, ao dar visibilidade para as potencialidades, o clima da formação fica mais agradável, favorecendo a reflexão dos professores sobre suas próprias práticas pedagógicas e motivando-os para a abertura de suas salas para a observação de aula.*
> (O retorno das aulas assistidas, 7 de junho de 2019)



É importante olhar e valorizar as práticas desenvolvidas na escola. Valorizar e dar visibilidade para as potencialidades possibilitou uma abertura à escuta por parte do grupo, favorecendo a reflexão e a valorização do trabalho realizado.

As fragilidades também devem ser pauta de discussão, às vezes apenas com a professora envolvida e, se houver sua concordância, um problema, algo que não deu certo, também pode ser compartilhado e discutido no grupo. O erro também deve fazer parte do processo de aprendizagem dos professores e dos coordenadores. Aprendemos com o erro e com um planejamento que não deu certo. Entretanto, a cultura do acerto é muito forte, tanto para os professores quanto para o olhar que eles têm para as crianças. Na verdade,

a questão deveria ser: O que aprendemos com nossos erros? O que os erros nos mostram? Quais teorias tratam dessa questão?

A "pedagogia do erro", abordada por Freire e Faundez (1985), destaca a relevância do erro, considerando a necessidade de o professor ousar-se ao risco, como uma forma de avançar no conhecimento, de aprender e ensinar de verdade.

> Julgo importante essa pedagogia do risco, que está ligada à pedagogia do erro. Se negamos a negação que é o erro, essa nova negação é que dará positividade ao erro; essa passagem do erro ao não-erro é o conhecimento. Jamais um novo erro será absolutamente um novo erro; será sempre um novo erro cujos elementos relativos implicam um novo erro, e esta cadeia se estende ao infinito. Se assim não fosse, alcançaríamos o conhecimento absoluto, e o conhecimento absoluto não existe. (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 27)

Diante do exposto, é importante a coordenadora pedagógica trabalhar esse conceito com as professoras e motivá-los a compartilhar o que não deu certo, em prol da construção de um novo conhecimento, de um novo estudo e da criação de novas estratégias. E também deixá-los mais seguros em relação à presença do coordenador em suas salas de aula.

Na narrativa também destaco que foi uma oportunidade para as professoras aprenderem com a troca entre os pares, incluindo-me aqui como parceira do grupo, na experiência vivida, no mundo da vida (BAKHTIN, 2017).

A observação de aula é uma estratégia potente para a formação. No entanto, o coordenador precisa ter respeito ao professor e deixar claros os benefícios de tal prática. Há professores, de modo geral, no contexto educacional, que têm receio de abrir a sala de aula, pensando que serão vigiados e punidos; há a ideia de que observar é supervisionar; ou há também insegurança ou receio. Acredito que tais ideias também estejam presentes em algumas professoras da escola. Não podemos negar que, no decorrer da história da formação de professores, realmente houve situações em que a observação era fiscalização e punição, e a escola faz parte dessa história.

Outro ponto a considerar é a posição hierárquica da coordenação. Realmente, o coordenador ocupa uma função ou cargo, e o professor, outra. O importante aqui é estabelecer uma relação de parceria e de cooperação, com o objetivo claro de qualificar o trabalho de ambos os profissionais. Não pode haver autoritarismo ou abuso de poder, pois isso não agrega positivamente nada ao trabalho pedagógico.

Mas, em todos os casos de observação de aula, cabe ao coordenador conversar com o grupo e, se necessário individualmente, esclarecer quais são suas intenções, para tranquilizar o professor, sempre num clima de respeito e comprometimento com a aprendizagem das crianças.

No caso da escola, ainda não estou convencida da compreensão da importância da observação de aula por parte de algumas professoras. Ainda sinto necessidade de investir mais nesta estratégia, mostrando sua importância para o grupo como um todo, o que para mim é visto como um processo normal, pois aos poucos vou construindo essa relação de parceria e de reflexão sobre a prática promovida na observação de aula.

A potência da observação de aula está na possibilidade de "analisar as interações que são construídas entre o professor, os estudantes e os conteúdos trabalhados, além de observar as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor" (GIOVANI; TAMASSIA, 2013, p. 149) e, após, realizar uma conversa com a professora, sempre com a intenção de refletir sobre as práticas educativas, como propósito de garantir avanços na aprendizagem das crianças. É desafiador! Não somente para o coordenador, mas também para o professor.

Para dar conta dessa estratégia é importante considerar três momentos: o antes, o durante e o depois, afirmam Giovanni e Tamassia (2013, p. 160):

> Antes - Definir um foco de observação, agendar com o professor a data da visita, alinhar com ele os conceitos sobre o que será observado, a fim de que ambos tenham o mesmo enfoque. Durante - Fazer uso de um registro que ajude a organizar o que está sendo observado. Depois - Agendar um momento de *feedback ao* professor, tanto por escrito como presencialmente - sempre que possível - , apresentando a ele os pontos observados, de acordo com o que foi acordado previamente e sugerindo possíveis ações ou alterações para a aula seguinte.

Os momentos aqui citados orientam a observação de aula e auxiliam os coordenadores para organizar essa estratégia. Acredito muito no potencial dessa estratégia formativa e confesso que ela é importante para mim. Por isso, em diversos momentos do ano de 2019, parei para pensar sobre meu planejamento e nele deixei registrados os momentos de observação de aula. Como é complicado esse agendamento! Mas, aos poucos, as coisas vão se ajeitando e acontecendo, conforme registrei em uma narrativa.

Sobre os agendamentos de observação de aula desse mês, fiz um combinado com as professoras de anotar na devolutiva da rotina o dia da observação.

Eu anotava na rotina e, como sei que às vezes tem alguma alteração de horário, pedia para a professora me chamar. E aconteceram muitas coisas... professora que não lia a devolutiva e, quando chegava na sala, dizia: "Não estou sabendo da sua visita. "; professora que mudava o horário e não me avisava ou, então fazia a mudança para um horário que eu não podia estar presente. Mas, não tenho somente registros negativos...

No decorrer do semestre, tive alguns momentos de felicidade pedagógica: por exemplo, uma professora chegava à sala da coordenação e dizia:

- Selma, você tem um tempo para acompanhar uma atividade com minha turma hoje?

E, é claro que eu largava tudo para atender ao pedido da professora. Afinal, é esse um dos meus objetivos com as professoras: ser convidada por elas para assistir a uma aula.

Penso que preciso investir mais na observação de aula, com o intuito de todas as professoras perceberem a relevância de tal ação para a formação e para a reflexão sobre o andamento do projeto pedagógico da escola. Mais um desafio!! (Os agendamentos com as professoras, 10 de agosto de 2019)

Apesar da dificuldade dos agendamentos, todos os momentos de observação e de devolutiva realizados foram produtivos. Aqui cabe destacar também o quanto a produção das narrativas tem proporcionado uma ampliação no meu repertório de saberes. No momento de leitura dos meus registros constatei o que eu precisava fazer para dar conta dos agendamentos de observação de aula e de devolutivas. E a conversa no momento da devolutiva é importante para a aprendizagem de ambos, professor e coordenador.

Em uma das reuniões de devolutivas[109], ao retomar todos os momentos da aula com a professora, ressaltando inicialmente os pontos positivos e depois minhas sugestões, a professora foi pontuando suas angústias e dificuldades. Fui acolhendo sua fala e dando algumas sugestões de como ela poderia agir. Ao final da conversa, a professora

[109] Narrativa: "Que conversa boa!", 10 de junho de 2019.

agradeceu. No início, demonstrou-se apreensiva, mas, ao constatar que o tom da conversa era de ajuda e não de punição ou de avalição autoritária, tudo fluiu mais fácil.

Em outra reunião[110], na qual utilizei a mesma condução para nossa conversa, a professora também teve a oportunidade de se colocar, contando sobre suas decisões e, ao final, ela ressaltou que, enquanto estava ali, conversando, já havia pensado em outra forma de fazer.

Na devolutiva, ao orientar a professora, considero ser importante ponderar que não é somente o que aconteceu na aula que será objeto da reflexão e da conversa. O professor é um profissional que traz consigo uma história, uma experiência, um conhecimento, e tudo está envolvido no seu ato responsável de dar aula, que é um ato "único, singular, irrepetível e insubstituível" (BAKHTIN, 2017, p. 96). A aula é um evento potente para aprendizagem, e na conversa de devolutiva, é importante considerar o contexto em que a aula aconteceu, o mundo da vida presente no momento (BAKHTIN, 2017).

Nestas conversas, tomamos uma distância da prática e professor e coordenador olhamos para ela, realizando um "afastamento estratégico", com a intenção de "contemplar o mundo", o que Bakhtin chamou de exotopia (SOBRAL, 2019, p. 75). O mundo, neste caso, é a aula.

Isso ocorre porque, por meio do excedente de visão (BAKHTIN, 2017), posso ver e/ou compreender algo que o outro, de seu lugar, não pode ver ou compreender. Desta forma, a socialização das narrativas possibilita que o eu, por meio do olhar do outro, retorne a si mesmo e coloque em ação o excedente de visão por ele oferecido.

A relação existente entre a professora e a coordenadora e, em outros momentos entre as professoras e a coordenadora, é potente para a formação, porque somos sujeitos "constituídos pelos outros e constitutivos deles". Nesta relação "podemos nos tornar sempre mais e melhor, o que somos", conforme dito por Sobral (2019, p. 162), ao tratar dos estudos de Bakhtin. Por meio do excedente de visão posso compreender algo que o outro do seu lugar não pode; o outro, por sua vez, também se coloca nessa relação de excedente de visão, num movimento exotópico de ambas as partes, pois, como afirma Bakhtin (2003, p. 23):

> Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o

[110] Narrativa: "O encontro da devolutiva de aula", 14 de agosto de 2019.

> horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento.

Nesse movimento, como coordenadora, busco compreender a aula da professora do ponto de vista dela, quais sentidos ela atribui ao seu fazer docente; e ela, por sua vez, coloca-se no meu lugar, visando compreender os sentidos que eu atribuo à prática dela e à minha própria. São trocas recíprocas e ambas saem da relação com novas aprendizagens.

A importância do outro fica evidente em uma das falas da professora "*Agora, que estou aqui conversando com você, já pensei outra forma de fazer"* (O encontro da devolutiva de aula, 14 de agosto de 2019). E eu, em conversa com a professora, também aprendo o exercício da minha função.

Nestes encontros formativos há a presença da essência do processo de desenvolvimento profissional de professores, que, para Reis (2011, p. 53) está na "análise, a discussão e a reflexão pós-observação". Para tanto, a agenda do coordenador deve contemplar o encontro de devolutiva e, preferencialmente, até dois dias depois da observação, enquanto os dados não perderam seu significado e o professor não perdeu a motivação (REIS, 2011). Então, não basta somente a observação de aula, pois a devolutiva tem um valor imenso! Mais um aprendizado para o exercício da minha função.

Houve também momentos de alegria pedagógica, algo que para mim tem imensa relevância: ser convidada pela professora para assistir a uma aula.

Nesse ano tive o privilégio de ser convidada por três professoras, de modo especial.

- Selma, você pode vir até minha sala para ver a nova atividade da etapa do projeto brincar?

Foi um convite feito com um sorriso nos olhos e um brilho no olhar. Para mim não há alegria e satisfação maior do que ser convidada por uma professora para ir até à sala dela.

- Selma, o dia que você combinou de assistir aula na minha turma você teve reunião na Argos, mas o dia que você quiser, pode ir, não tem problema.

Isso é demais! A professora entendeu minha dificuldade de agendamento e se propôs a me ajudar, abrindo sua sala para qualquer dia e momento.

- Selma, eu preparei uma atividade e gostaria muito que você a assistisse! Você tem quais dias e horários livres?

Foi um convite feito com muita sinceridade, e a professora demonstrou interesse em saber do meu olhar para o desenvolvimento da proposta que ela havia planejado. (As descobertas do olhar atento para o planejado e o realizado, 10 de novembro de 2019)

Minha intencionalidade com a observação de aula é contribuir para o processo de formação continuada na escola de modo mais pontual, pois neste momento é possível uma conversa com a professora sobre o que aconteceu com sua turma de crianças em relação a um determinado objetivo de aprendizagem, atendendo à necessidade formativa desse profissional. E todo esse processo é mais produtivo quando o professor está em comum acordo com o coordenador em relação à observação de aula.

Essa é uma importante oportunidade para o coordenador tomar ciência de como está o entendimento do professor em relação às suas orientações e ao conteúdo formativo. Como Guilherme do Val Toledo Prado pontuou diversas vezes num dos cursos de formação para formadores, em que eu estava presente, lembrando sempre dos estudos de Bakhtin, ele afirmava: “o que eu falo, não é o que o outro escuta”.

Volóchinov (2018) afirma que a pessoa que fala precisa considerar o ponto de vista daquele que a escuta e a compreende. No geral “a tarefa de compreensão não se reduz ao reconhecimento da forma usada, mas à sua compreensão em um contexto concreto, à compreensão da sua significação em um enunciado, ou seja, a compreensão da sua novidade” (p. 177). Sendo assim, “de modo algum o processo de compreensão deve ser confundido com o processo de reconhecimento” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 178).

E, no decorrer do ano letivo, vivi exatamente isso em muitos momentos. Eu achava que minha fala estava clara; no entanto, ao ver a prática, entendia que não, ou que somente parte da fala estava entendida. Aqui apresento uma narrativa que trata dessa temática.

Nesse mês tive o desafio de realizar com as professoras da minha escola uma tarefa elaborada pelo Grucomat.

O primeiro passo foi conversar com a professora Denise e propor o desafio. Para minha alegria, ela concordou em participar. Então, agendamos um encontro para conversarmos sobre o planejamento.

No dia do encontro, apresentei a atividade e fui detalhando todas as etapas. A professora Denise ouviu atentamente, fez alguns questionamentos e também foi dando sugestões. A proposta era de realizar a receita de massinha de modelar e tinha como objetivo o desenvolvimento do pensamento proporcional. Ao final da conversa agendamos o dia para desenvolvermos a proposta com as crianças.

Tudo pronto!! As crianças estavam muito empolgadas para fazer a massinha, a professora Denise havia organizado a sala e os ingredientes estavam todos dispostos à mesa.

A professora Denise desenvolveu a atividade e conduziu o grupo para algumas reflexões, mas já enfatizando o caminho das respostas. No decorrer da atividade ela fez algumas mudanças em relação aos nossos combinados, o que é um processo normal de acontecer. Ao final, a massinha ficou pronta, as crianças participaram ativamente da proposta, porém o nosso objetivo de pensamento proporcional não foi atingido inteiramente.

Para seguir com a tarefa do grupo, conversei com outra professora, Deise, que topou o desafio. Agendamos um encontro para tratarmos do planejamento.

No dia do encontro conversamos sobre a proposta, sobre o objetivo e sobre as dificuldades encontradas no primeiro grupo, como, por exemplo, a dificuldade em relação à soma de duas xícaras e meia.

A professora conduziu a atividade de modo totalmente diferente da professora anterior, chegou também à finalização da receita, mas o objetivo de pensamento proporcional foi atendido parcialmente.

Analisando os vídeos no grupo de pesquisa, chegamos à conclusão de que outros conceitos deveriam ter sido tratados anteriormente ao trabalho de pensamento proporcional, como, por exemplo, as crianças precisam ter mais contatos com o preparo de receitas e com os instrumentos de medidas.

Mas, para além da reflexão do grupo, que tem como objetivo o desenvolvimento do pensamento proporcional, eu, como coordenadora, vi diante dos meus olhos como é primordial acompanhar o trabalho das professoras em sala de aula. Apesar da conversa com as professoras ter sido a mesma, a atividade ser a mesma, com as mesmas etapas, cada uma conduziu o trabalho pedagógico por um caminho. Sabemos que isso acontece mesmo, mas não podemos perder de vista os objetivos de aprendizagem. (Formação de professores: ação artesanal, 30 de maio de 2019)

A observação de aula é importante para o coordenador entender como a prática docente está sendo efetivada, com o objetivo de aprimorar o projeto de formação, as ações formativas, e constatar onde é importante investir na minha formação, no lugar de coordenadora pedagógica. Neste contexto, o agir do professor deve ser considerado como um agir com toda a vida, não é um ato isolado (BAKHTIN, 2017), assim como a observação e a devolutiva do coordenador.

Toda aula pode ser considerada um ato singular e irrepetível do professor, que traz conteúdo para refletirmos sobre o trabalho pedagógico realizado. É ali, na sala de aula, no encontro da teoria com a prática, do professor com as crianças, que é possível tomar o evento único para refletir sobre ele, dando ao vivido significado, sentido e valor, que só é possível na relação com o outro, por meio do diálogo (BAKHTIN, 2017, p. 124).

Para tanto, é importante o coordenador educar o olhar "para sair de si e ver o outro sem julgamento e, principalmente, com objetividade" (GIOVANNI; TAMASSIA, 2013, p. 151). É buscar observar cada minúcia, o que está impulsionando cada ato da professora, qual é a potencialidade da aula e o que há de fragilidade. Sendo assim, observar é "estar atento àquilo que precisa ser desvelado ou, ainda, àquilo que pode e deve ser valorizado" (GIOVANNI; TAMASSIA, 2013, p. 151). O ato de observar exige do coordenador sensibilidade, abertura ao modo de agir do outro, disponibilidade para aprender e disposição para mudar o caminho, se for necessário.

Observação de aula: como efetivar essa estratégia formativa[111]

Neste momento, relendo sobre a observação de aula, eu tenho muita clareza da importância dessa estratégia formativa, mas para dar conta dela é preciso muito planejamento e, além disso, muito estudo do coordenador pedagógico. Faz-se necessário planejar de modo que seja possível a observação de aula. Para tanto, ela precisa ser um dos focos principais do coordenador. Depois, ter o tempo disponível para estar na sala de aula, verdadeiramente, fazer a observação e, por último, outra parte importante, como já discutido anteriormente: sentar-se com o professor para a devolutiva, momento de "reflexão crítica" (FREIRE, 2013) sobre a prática. Trata-se de um movimento formativo intenso e significativo para todos os profissionais envolvidos.

Estar na sala de aula, com as crianças e a professora, faz com que eu tenha mais repertório pedagógico para realizar meu trabalho. É preciso estar no contexto onde as coisas acontecem e, no caso, é na sala aula.

A reflexão da prática promove uma estruturação e reestruturação no repertório de conhecimento pessoal e profissional do professor. Sem a reflexão da experiência, o ensino limita-se a um cumprimento de uma mera rotina, a um fazer sem reflexão, como se estivesse num "piloto automático", e isso reduz muito as oportunidades de aprendizagem (REIS, 2011) e as oportunidades de conhecimento e de valorização do saber da experiência (LARROSA, 2002; DOMINGO, 2013).

> *A estratégia de observação de aula propicia "a reflexão na acção e sobre a acção" (REIS, 2011, p. 54), é uma possibilidade de o professor assumir o papel de protagonista e não de mero executor de tarefas e simples cumpridor de currículo. É assumir o lugar de profissional do conhecimento.*
>
> *Definitivamente, preciso me organizar, fortalecer vínculos com as professoras, dedicar-me mais e investir mais nas observações de aula com a respectiva devolutiva às professoras.*
>
> *Sinto também que preciso dedicar mais um tempo de análise para identificar todas as barreiras que impedem tal estratégia e buscar caminhos*

[111] Metanarrativa produzida em diálogo com a narrativa "Formação dos professores: ação artesanal", produzida em 30 de maio de 2019.

para superá-las. Isso implica envolver também as professoras nesta discussão. Toda ação com a intenção de qualificar a prática pedagógica precisa acontecer, e a observação de aula é importante nesse processo.

Entendo que a tarefa é complexa e trabalhosa. Exige conhecimento, disposição para refletir e aprender, parceria e planejamento. Mas tudo que vivi realizando as observações de aula me fez ter a certeza do quanto ela é indispensável ao meu fazer de coordenadora pedagógica. (09 de abril de 2022)

Realmente, a observação de aula é um retalho importante para minha colcha.

3.4 A formação para além do horário oficial

A escola é considerada por mim como um espaço formativo para todos, por excelência. Partindo desse pressuposto, a formação é para além do horário oficial, ela está presente em diferentes horários e momentos do cotidiano do coordenador, que são retalhos importantes para a confecção da minha colcha. Destaco que chamo de horário oficial três horas da quarta-feira e as duas horas da sexta-feira (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) e uma hora no decorrer da semana (Horário de Trabalho Individual).

No interior da escola há muita vida, com um pulsar complexo, que exige do coordenador um olhar e uma escuta atentos a todos e em todos os momentos. Quanto valor, quanto "conteúdo", quanta vida e quantas oportunidades de aprendizagem há nos horários de alimentação, nos horários de entrada, na passagem dos corredores, enfim, no cotidiano da escola!

É um grande desafio! Em meio a tantos afazeres e horários, muitas coisas acontecem e muitos momentos formativos são possíveis.

Algo muito comum de acontecer são conversas com os professores. Há momentos em que a professora me convida para ir até sua sala ou então me para no corredor, no pátio ou em outros espaços da escola para tirar uma dúvida, contar um caso ou uma narrativa das crianças e tem até convite especial. São momentos em que sempre procuro prestar atenção.

Houve, por exemplo, um dia em que eu estava bem atarefada, e uma professora do grupo 5 entrou na sala da coordenação e me contou sobre a festa da alface que iria

acontecer com sua turma[112]. Explicou que as crianças colheram a alface, fizeram o patê e, ao ver a sala arrumada para a degustação, as crianças disseram "Vamos fazer uma festa da alface?". A professora me contou com grande entusiasmo, convidando-me para participar da festa.

Neste momento, eu precisava valorizar a escuta sensível que a professora deu ao pedido das crianças. Além de ser uma oportunidade de eu estar com as crianças, acompanhando uma proposta solicitada por elas. Era tanta felicidade, que a forma encontrada para a representar foi fazendo uma "festa".

A formação do hábito alimentar saudável é um dos objetivos do nosso projeto pedagógico. Sempre conversamos sobre a importância de buscar diferentes estratégias para atingir esse objetivo. E neste caso, ao final do período de trabalho, a professora me procurou para contar que uma das crianças que nunca havia experimentado nada na escola, comeu o patê com biscoito e até repetiu.

Excelente! A festa da alface foi um pedido das crianças, atendido pela professora e acompanhada e validada por mim. Não estava na minha rotina visitar essa sala, porém foi uma parada importante.

A professora sentiu-se empoderada para ouvir mais suas crianças, e meu discurso de busca de diferentes estratégias para as crianças comerem na escola fez sentido neste momento. Ao ver um alimento cujo desenvolvimento a criança acompanhou desde a mudinha, cuidando a cada dia dela, servido à mesa para comer, faz com que o cardápio tenha outro sentido para ela. Por isso, é tão valoroso proporcionar experiências significativas para as crianças. E foi justamente isso que enfatizei com a professora.

Foi uma conversa na qual eu tive a oportunidade de promover uma conexão entre minha fala de orientação em relação ao Projeto Horta Escolar e a prática da professora. Narro agora outra situação que evidencia essa escuta à professora, cuja sala fica em frente à minha. Isso promoveu muitas conversas no decorrer do ano, e eu consegui acompanhar mais pontualmente o trabalho pedagógico desse grupo.

> *É uma sala* [sala da coordenação] *que tem as portas abertas para as crianças, para as professoras e para a comunidade. Muitos ainda têm a crença de que a sala não é para a entrada de todos, mas aos poucos, pretendo mudar essa concepção.*

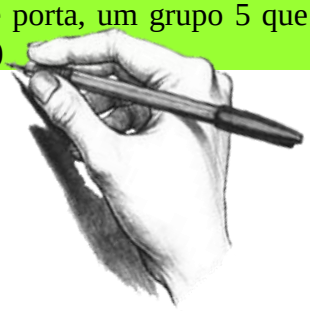
[112] Narrativa "Festa da alface? Isso mesmo!", 16 de maio de 2019.

A professora, muitas vezes, dividia comigo suas alegrias, aflições e angústias, e suas narrativas me ajudavam a entender melhor o cotidiano vivido pelas professoras e possibilitavam a mim uma reflexão sobre meu trabalho.

Já houve situações em que a professora, na angústia de uma decisão, passava por mim, contava a situação e o que havia pensado de solução. Ao ouvir minha opinião, já resolvia o problema. Um exemplo disso foi um dia em que as crianças, após duas aulas com especialistas, ou seja, uma aula de arte e outra de inglês, estavam bem agitadas e, pediram para professora:

- Professora, por favor, vamos para o parque! Por favor! Por favor!

A professora, ao me ver, me colocou a situação e eu, imediatamente, me aproximei da porta da sala de aula dela, olhei para as crianças e validei a decisão dela. Naquele momento, as crianças precisavam respirar outro ar e se movimentar. E a rotina? Ao ver as necessidades das crianças, os professores precisam ter autonomia para fazer os ajustes indispensáveis no momento, considerando as especificidades da criança e os objetivos pedagógicos. (Vizinho de porta, um grupo 5 que também é meu, 12 de setembro de 2019)



Deixar a porta aberta ao acesso de todos é um valor para mim, porque, ao escutar a todos, ao olhar nos olhos, ao acolher, também tenho a oportunidade de significar o projeto de formação e refletir sobre minhas ações. Ao acolher a todos, em diferentes horários, tenho a possibilidade de ampliar minha visão de como o Projeto Pedagógico e a formação estão “chegando” a todos.

No caso do pedido das crianças para ir ao parque, foi um instante para pensarmos sobre o planejamento na Educação Infantil, sobre a importância do brincar para as crianças, sobre a organização do horário dos especialistas e sobre a escuta.

É imprescindível para o professor ter um planejamento, mas há a necessidade de atentar-se ao que as crianças nos dizem, não somente com palavras, mas com o olhar, com o corpo, com as diferentes linguagens, ou seja, há um "extraverbal na constituição verbal" (BRAIT; MELO, 2020, p. 72), é um "enunciado concreto", onde o professor pode olhar também a forma como o enunciado da criança se dá (p. 77).

Ao escutar as crianças e a professora e ao analisar o contexto do pedido, não havia outro caminho, era preciso atender às crianças. E essa situação me fez refletir sobre os horários das aulas dos especialistas, sobre o tempo de aprender que não precisa ser dentro da sala de aula, sentado na cadeira, sobre a importância do movimento para as crianças pequenas, sobre o que significa elaborar rotina e, às vezes, precisar alterá-la. Enfim, mais temáticas para serem discutidas com as professoras.

Além das conversas que a porta aberta da sala da coordenação promoveu, outros momentos foram fundamentais para a formação, como, por exemplo, minhas orientações feitas nos corredores, nos intervalos dos encontros de formação, no horário do café e nos minutos antes da entrada das crianças[113].

Se a escola é um espaço formativo, é necessário ver a potencialidade desse lugar para a formação. Então, realmente, as conversas realizadas e as orientações dadas em diferentes espaços e horários fazem parte da formação dos professores.

Outro fator importante a registrar é que as famílias também estão presentes na escola e este espaço é formativo para elas, desde que sejam consideradas como parte da escola e sejam olhadas pelo coordenador como participantes do projeto pedagógico, alguém que tem direito a conhecer a educação ofertada ao seu filho e alguém com possibilidade de aprendizagem. Afinal, as famílias também fazem parte do "inacabamento do ser humano" (FREIRE, 2013, p. 50), e eu, como coordenadora, tenho muito a conversar com elas sobre a infância[114].

As famílias estão na escola diariamente. Algumas vezes por convocação, outras por convite, outras por razões da rotina, como buscar as crianças, entre outras possibilidades.

---

[113] Narrativa "As descobertas do olhar atento ao planejado e o realizado", 10 de novembro de 2019.

[114] Fui tocada por essa constatação, do quanto é importante minha conversa com as famílias, e iniciei em setembro de 2021 um projeto "Conversando com as famílias", no qual uma vez por mês proponho um encontro *online*, com diferentes temáticas. Até a escrita deste texto já conversei sobre os direitos das crianças, alfabetização na Educação Infantil e a relação criança-natureza. Realmente, eu tenho muito para conversar com as famílias.

Apresento um dos momentos das famílias presentes na escola; trago o período de adaptação do início do ano, que são considerados por mim momentos importantes para apresentar às famílias os princípios pedagógicos da escola, conhecer um pouco mais as famílias e as crianças que chegam.

> *Estamos em março, e algumas crianças ainda estão no processo de adaptação à rotina escolar. Não somente as crianças, mas também algumas famílias. E como é importante cuidar da adaptação das famílias! É necessário acolher as angústias e a insegurança delas.*
>
> *Tivemos um caso em que a mãe não queria sair da escola. Ela é mãe de gêmeos, com 4 anos, indo à escola pela primeira vez. Tudo da escola era problema para mãe.*
>
> *Tive muitas conversas com ela e, somente após três semanas, a mãe conseguiu deixar os meninos na escola e ir para casa. Os questionamentos dela pareciam não acabar... Acolhi todas as suas falas e aos poucos fui pontuando sobre nosso trabalho pedagógico e organização.* [...]
>
> *O acolhimento às famílias é fundamental, e o coordenador pedagógico precisa atentar às narrativas delas para melhor esclarecer as dúvidas e apoiá-las nesse momento* (...). *Não tem como o coordenador não participar desse processo.* (Adaptação das famílias, 22 de março de 2019)

A conversa com a família sempre teve como foco o trabalho pedagógico realizado e o direito das crianças à Educação Infantil. Por isso, o coordenador é um profissional importante para estar com as famílias neste momento – além do professor, é claro. E as famílias entendem muito bem quando ajustamos o nosso discurso, de modo que elas possam compreender. Um cuidado importante é que a conversa não pode ser algo isolado, separado do "contexto unitário e singular" de cada família (BAKHTIN, 2017, p. 90).

Cada conversa com a família é "única e irrepetível" (BAKHTIN, 2017, p. 91), um momento importante para efetivarmos a nossa parceria a favor da aprendizagem da

criança. Uma situação mal resolvida com a família pode gerar problemas de relacionamento por meses e, até mesmo, enquanto a criança estiver na escola.

Também podem ser considerados formativos para as famílias os eventos promovidos, porque tudo que está presente na programação do evento e nos espaços da escola nestes dias, diz respeito ao Projeto Pedagógico, aos direitos das crianças e ao trabalho de todos os profissionais da escola. Os eventos são momentos valiosos!

> *Sábado, dia de descanso. Não tem aula... Mas hoje foi diferente! Tivemos um sábado letivo de trabalho. E quanto trabalho!*
>
> *Já tem um mês que estamos pensando nos preparativos do sábado letivo, com o objetivo de recebermos bem nossas crianças e seus familiares.*
>
> *Esse é um evento tradicional da escola e ocorre sempre aos sábados, para beneficiar o maior número de famílias.*
>
> *Pensando em apresentar uma proposta que conversasse com nosso Projeto Pedagógico, combinamos um momento musical, onde os integrantes do grupo Musicarte (profissionais responsáveis pela formação musical dos professores da rede), participassem cantando as músicas já conhecidas das crianças da escola; e um segundo momento, com diferentes propostas de brincadeiras no parque do bairro, localizado bem próximo da escola.* [...]
>
> *Organizamos a escola para receber todos da melhor forma. O momento da música foi mágico, ver as famílias cantando juntamente com as crianças foi encantador. Todos participaram com muito entusiasmo de todas as músicas e brincadeiras musicais propostas. Tinham muitos celulares ligados, filmando tudo, cada minuto da vivência musical* [...].
>
> *Ao chegarem ao parque, viram a surpresa: várias estações de brincadeiras montadas pelas professoras da escola. As famílias podiam livremente escolher a estação para brincar com seus filhos e, quando achassem melhor, podiam se sentar embaixo das árvores e fazer um piquenique com todos.*
>
> *Mais uma emoção! Era lindo, ao vermos todos brincando e participando: crianças, pais, mães, avós, avôs, tios, professoras, cozinheiras, operacionais, e até a diretora não resistiu e foi escorregar no barranco com papelão.*

Dirigi–me a todos os grupos para conversar com os familiares e com as crianças. Todos os relatos eram positivos. Exaltaram o momento musical e a possibilidade de brincar no parque com seus filhos.

Uma das famílias foi mais emocionante ainda... Estavam sentados: o pai, a mãe e os dois filhos. Uma era do nosso grupo 4. Ao me aproximar da família, o pai foi logo me acolhendo e oferecendo lanche. Contou como sua filha era em casa e me disse da alegria ao vê-la declamando poemas todos os dias. O pai me disse:

- Em tempos como o nosso, tão difícil, ver uma criança de 4 anos declamando a poesia de Vinicius de Moraes, isto é uma grande alegria. Obrigado pelo ensino maravilhoso que a escola tem.

A filha, ao ver seu pai fazendo o comentário, não perdeu tempo e fez uma linda declamação da poesia "As borboletas", de Vinicius de Moraes. Foi maravilhoso viver essa experiência. (Um grande evento com a nossa comunidade, 14 de setembro de 2019)

Constatei que as famílias tiveram a oportunidade de viver uma experiência musical com seus filhos, partindo de um projeto da escola e de propostas que já foram desenvolvidas com as crianças. A música é uma linguagem importante para a infância e precisa ter o seu lugar e o seu valor na escola e em casa. Muito significativo a família ter tal experiência, porque ela faz muito mais sentido e tem um maior significado do que eu simplesmente dizer que a escola tem um projeto de música.

A brincadeira, sempre presente, como um eixo do nosso projeto pedagógico, não poderia ficar fora das programações dos nossos eventos. Com as propostas de brincar, tenho também a intencionalidade de mostrar para as famílias o seu valor e sua importância para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Além de, aqui no caso, promover uma rica interação entre as famílias e as crianças.

Ao ouvir as famílias no decorrer dos eventos, é possível entender como elas estão significando nosso fazer pedagógico e como nossos projetos estão chegando a elas. Cabe um destaque para a sequência de poesias trabalhada por uma professora da escola. Me emocionei com o depoimento do pai e com a declamação da criança. Realmente, foi

maravilhoso de viver essa experiência. Era sábado de manhã, num parque, trabalhando, com poesia declamada por uma criança.

Os dias de eventos possibilitam a interação das famílias com todos os profissionais da escola. Isso também tem um valor para mim. É importante as famílias terem um contato mais próximo com nossas cozinheiras e agentes operacionais. E há eventos em que as famílias podem experimentar algo preparado, com muito carinho e zelo, pelas nossas cozinheiras.

Em um dos nossos eventos fiz questão de escrever sobre a documentação presente em toda a escola, mostrando às famílias o protagonismo e a aprendizagem das nossas crianças. Nós sempre temos nas paredes documentação sobre o trabalho pedagógico das crianças, mas nem sempre as famílias dão atenção. Porém, em dias de eventos, elas param para apreciar. Em um dos nossos eventos[115], muitas ações do nosso Projeto Pedagógico estavam expostas[116]:

- ✓ Dois murais com o registro das atividades de inglês sobre as profissões expunham fotos das crianças brincando, desenhos delas sobre a brincadeira e uma colagem representando os pratos feitos pelos chefes de cozinha.
- ✓ Um mural com o registro da participação da escola no desfile de 7 de setembro estava repleto de fotos e desenhos das crianças.
- ✓ Ao lado de um dos murais estava um desenho coletivo realizado com tinta pelas crianças do grupo 4. Junto com a pintura, fotos das crianças realizando a proposta.
- ✓ Uma exposição com construções feitas com palitos e prendedores de roupa mostrava também as fotos do processo de construção pelas crianças.
- ✓ Nas mesas, vasinhos com galhos de trigo montados com a participação de algumas crianças da escola.
- ✓ Na parede do refeitório três fotos de abóboras e alface da horta da escola, legumes e verduras produzidos com os cuidados das crianças;
- ✓ Uma lousa branca com mostrava, escrito pelas crianças, o cardápio do dia.
- ✓ Lindos desenhos na parede de azulejo, feitos com tintas pelas crianças do grupo 4, eram ladeados por algumas fotos do momento da pintura.

[115] Neste caso, o evento era Socialização de Vivências, um evento anual para fechamento do projeto institucional. Tem esse nome porque sempre é proposta uma vivência para as famílias, envolvendo a temática estudada pelas crianças.
[116] Narrativa “Depois de muito trabalho, mais uma alegria”, 13 de setembro de 2019.

- ✓ No meio do pátio ressaltava uma mesinha com diferentes instrumentos musicais – alguns confeccionados pelas crianças – com materiais recicláveis.
- ✓ Um mural com a temática do dia da família deixava ver a escrita palavras que representam família. Essa tarefa foi realizada juntamente com as famílias nos horários de saída, dias antes do evento.

A documentação exposta nas paredes e no espaço externo da escola mostra um pouco do "itinerário didático" (RINALDI, 2018, p. 120) e a trajetória do aprendizado das crianças, tornados visíveis à comunidade, às crianças e aos profissionais. Por isso ela também tem potencial formativo. Nelas estão marcados a participação das crianças, o valor que damos à infância e a tudo que é produzido pelas crianças e a relevância da Arte – representados por diferentes propostas.

O cotidiano da escola é rico em possibilidades de inserção das famílias, para que elas se sintam, verdadeiramente, parte desse nosso mundo. Afinal, a escola é das crianças e das famílias. Por isso, na "Semana Mundial do brincar"[117] convidei as famílias para atentarem aos dizeres das crianças que estavam expostos na escola e para escreverem na parede de azulejo a resposta a uma questão sobre o brincar, com o objetivo de chamar a atenção delas para esse direito tão importante para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

> *No mês de maio nossa escola sempre participa da Semana Mundial do Brincar, e neste ano não poderia ser diferente. Então, para valorizar ainda mais o brincar, pensei em algo que envolvesse também as famílias e que chamasse a atenção delas para esse direito tão importante.*
>
> *Sendo assim, para além dos momentos de brincar, expus no pátio algumas falas das crianças em relação ao brincar. Minha intenção era de chamar a atenção dos familiares para as falas das crianças. Fui até a sala de um dos grupos 5 da escola e pedi para as crianças me falarem sobre a importância do brincar para elas. Neste momento, gravei as respostas, digitei e voltei até a sala das crianças e pedi para elas desenharem. Após, fiz a exposição. Abaixo alguns registros.*

[117] A Semana Mundial do Brincar é uma campanha da "Aliança pela Infância", com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre a importância do brincar na infância. Todos os anos, acontece em torno da data de 28 de maio, consolidada em 1998 como dia Internacional do Brincar. Para saber mais: https://semanadobrincar.org.br/

"Gente grande fica fazendo coisas e criança fica brincando. Criança tem que brincar, porque depois cresce e não brincar mais". (Wellington, 5 anos)

*"Brincar é a alegria das crianças". (*Bruno, 5 anos)

"Brincar é legal, quando eu brinco me sinto bem". (Lucas, 5 anos)

"Brincar é bom, porque é divertido. Gosto muito de brincar. Eu amo brincar com a minha família". (Larissa, 5 anos)

"Brincar para mim é uma coisa que os pais não podem tirar da gente. E a escola existe para a gente brincar!" (Manuela, 5 anos)

"Brincar é o que eu mais gosto de fazer". (Joana, 5 anos)

"Brincar é muito bom. E, aqui na escola o que eu mais gosto é do parque e na minha casa é quando minha mãe brinca comigo também". (Pedro, 5 anos).

Ao abrir o portão, as famílias entraram para buscar seus filhos e foram lendo as frases. Alguns deram mais atenção, outros não. E, alguns, ao lerem a primeira e ver que se tratava de falas das crianças, leram todas. Uma mãe, ao terminar de ler me disse:

- Essas crianças gostam mesmo de brincar, não é? [...]

Num outro dia, escrevi bem grande na nossa parede de azulejo que fica na entrada da escola: Por que é importante brincar? Nos horários de saída, convidei as famílias para responderem à questão, escrevendo na parede de azulejo. A maioria das famílias topou o desafio! Seguem alguns registros:

"É importante brincar para ter uma vida saudável e cheia de alegria".

"É importante para o desenvolvimento mental e físico das crianças".

"Brincar é deixar exalar o sentimento de ser criança sempre".

"Brincar é importante para o desenvolvimento e a socialização... além de ser feliz e estimular o raciocínio".

"Brincar é um ato de amor".

"Para ser feliz e se desenvolver".

"Brincar é mergulhar no mais profundo e encantador mundo infantil".

"Todos os que brincam são felizes e transmitem felicidade".

Além de ver a participação efetiva das famílias, foi também gratificante ver o quanto valorizam o brincar e a escola.

Enquanto aguardava as famílias fazerem os registros, fui conversando com outras sobre o brincar na infância. Percebi que existe uma valorização do brincar, mas falta tempo e para muitas faltam repertório. Por isso, a escola é tão importante na formação também da comunidade.

Investi algumas horas do meu dia realizando essas duas propostas, com a intenção de marcar a data e de despertar nas famílias o desejo por brincar mais com seus filhos. Vamos aguardar!

O brincar precisa deixar de ser privilégio de algumas crianças, porque é direito de todas. E, o coordenador pedagógico precisa estar atento à garantia de todos os direitos das crianças. (Por que brincar é importante?, 24 de maio de 2019)

Foto 3: Semana Mundial do Brincar – participação das crianças

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Foto 4: Semana Mundial do Brincar – participação das famílias

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Aqui foi mais uma oportunidade de comunicar às famílias a nossa mensagem: Brincar é essencial para a criança, brincar é uma experiência de conhecimento para ela; a criança aprende brincando; por isso brincamos tanto na escola. E, além disso, foi mais uma oportunidade de as famílias participarem efetivamente, escrevendo suas mensagens na parede de azulejo, sentindo-se pertencentes ao projeto da escola. Era uma exposição das frases escritas pelas famílias, e isso tem um valor para mim, por isso investi meu tempo nesta organização.

Na perspectiva vigotskiana, o ato de brincar é responsável por "alargar os horizontes da zona de desenvolvimento proximal", promovendo assim o desenvolvimento e a aprendizagem (REGO, 2013, p. 80). Por meio da brincadeira a criança tem a oportunidade de aprender a "atuar numa esfera cognitiva que depende de motivações internas" (p. 81), que a mobilizará para o desenvolvimento e a aprendizagem. As brincadeiras são fundamentais no cotidiano escolar da Educação Infantil, e tal entendimento por parte das famílias trará uma maior valorização do projeto pedagógico realizado na escola.

Outro momento de relevância para as famílias foi quando montamos na escola uma exposição dos brinquedos que elas produziram em casa, junto com seus filhos, com material reciclável[118] .

[118] A narrativa "A maravilhosa exposição de brinquedos", do dia 03 de outubro de 2019, narra os detalhes dessa exposição e sua relevância para as crianças e para a comunidade.

Foto 5: Exposição de brinquedos

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Esses foram alguns momentos com as famílias que representam aqui a importância de a família participar efetivamente da escola e, neste envolvimento, aprenderem sobre os princípios pedagógicos da escola, que são tão importantes para a infância de seus filhos. A escola da infância tem também esse papel a desenvolver, é um dos seus compromissos com a infância das crianças.

Outros momentos importantes com as famílias são as reuniões para tratar de situações específicas, como encaminhamentos, excesso de faltas, alguma dificuldade observada, dúvidas da família, entre outras[119]. Uma conversa muito marcante para mim foi com a família do Bruno[120] para tratar do cancelamento da matrícula na APAE [121], devido ao excesso de faltas. Relatei os benefícios das terapias[122] e ouvi atentamente as dificuldades da família, que eram muitas.

Os atendimentos da APAE são fundamentais para promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. No caso da nossa escola, as crianças são atendidas por fonoaudióloga, terapeuta ocupacional, psicóloga e neurologista infantil. São profissionais com conhecimentos específicos para amparar as crianças no que elas precisam para seguir aprendendo. Semestralmente, a APAE realiza reuniões com a equipe da escola, professora e coordenadora para socializar o trabalho desenvolvido. Além dessas conversas, tanto a

[119] A narrativa "Quanta dificuldade!, do dia 25 de abril de 2019, conta sobre uma das conversas com a família do Bruno sobre essa temática dos encaminhamentos.
[120] Bruno está regularmente matriculado no grupo 5 da nossa escola e apresenta Deficiência Múltipla.
[121] Instituição onde Bruno tinha atendimento com diferentes profissionais: Fonoaudióloga, Terapia Ocupacional e Psicóloga.
[122] Compareceram à reunião a avó materna do Bruno e a tia. Como a avó não é alfabetizada, ela sempre conta com a companhia de um familiar.

escola como a APAE sempre estão abertas para o diálogo na busca de fazer o melhor para as crianças. A parceria com a APAE é importante para nós.

Retomando meus encontros com as famílias, ressalto que eles são valiosos para expor às famílias a relevância da Educação Infantil, das propostas realizadas na escola, da parceria com a família. São encontros em que é possível um diálogo, frente a frente, uma possibilidade de deixar visível o trabalho pedagógico realizado. A cada encontro com as famílias, uma escuta fez-se necessária, na construção de uma relação não diferente, mas de valor ao outro, a sua verdadeira importância dentro do processo educativo. O conteúdo dessa relação atravessa o meu fazer, porque a criança da escola é a mesma da família.

Ao conversar com cada família, tenho consciência do meu ato responsável, da minha responsabilidade de acolher e de encontrar uma solução ou o melhor caminho para o problema. É um agir meu situado no contexto da escola e da família que está à minha frente. Neste momento, faço um esforço para entender o mundo vivido pela família, para então levar a ela a compreensão do mundo vivido da escola e juntas encontrarmos o melhor caminho pensando sempre no que é melhor para a criança. Esse é o ato responsável de uma coordenadora pedagógica. "[...] eu também sou participante no existir de modo singular e irrepetível, e eu ocupo no existir singular um lugar único, irrepetível, insubstituível e impenetrável da parte de um outro" (BAKHTIN, 2017, p. 96).

Entendo que a escola, em especial a escola da infância, precisa estabelecer uma relação de parceria efetiva com as famílias. Para ser parceiro nesta tarefa educativa das crianças, é importante que a família se sinta pertencente à escola, e tal pertencimento não se constrói apenas com reuniões de pais, bilhetes na agenda, ligações, entradas para deixar ou buscar os filhos, pois é preciso construir vínculo, considerando que cada família é única e "ocupa um lugar singular e irrepetível" e que cada encontro é um "existir único" (BAKHTIN, 2017, p. 96).

Além disso, a família conhece a criança antes de ela chegar à escola (SOUSA; SARMENTO, 2010) e tem a tarefa de garantir conosco, profissionais da escola, o desenvolvimento integral da criança, considerando os estudos da infância: os primeiros anos de vida são fundamentais ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças. Trata-se de uma tarefa compartilhada – família e escola –, cada um tem sua função e sua importância, uma jamais substitui a outra, complementam-se, a favor do sucesso educativo das crianças.

Hoje, é consensual a necessidade "vital de se estabelecer e desenvolver uma cooperação estreita entre a escola e a família, sob pena de se não cumprirem os objetivos esperados da função educativa" (SOUSA; SARMENTO, 2010, p. 147). Tal cooperação traz vantagens múltiplas.

> A criança (aluno na escola, filho em casa e cidadão na comunidade) sente-se mais motivada e posiciona-se mais positivamente em relação à escola e à sua aprendizagem, o que potencia o seu sucesso, sendo as crianças em risco as que mais podem beneficiar com esse envolvimento; os pais, ao sentirem-se apoiados, veem elevadas a sua motivação e auto-estima, uma vez que se alargam as redes sociais que proporcionam o acesso a mais informação e apoio entre si; os professores, perante as atitudes positivas dos pais, que lhes fornecem mais e melhor informação sobre os alunos, veem o seu trabalho facilitado e a sua satisfação aumentada; no respeitante à comunidade, podem ser significativos os ganhos em termos do desenvolvimento de valores de igualdade e democracia, para além da melhoria da qualidade das opções e da coordenação dos seus serviços; a instituição escolar, ao descentralizar-se e aproximar-se dos outros actores, melhora os padrões de qualidade educativa. (SOUSA; SARMENTO, 2010, p. 149)

A participação da família é para além, é buscar novas oportunidades de as famílias estarem na escola para apreciar as produções das crianças, realizar propostas com seus filhos e a professora, experimentar os alimentos servidos aos seus filhos, conhecer e vivenciar os projetos desenvolvidos pela escola, ter segurança para falar suas angústias, dúvidas, críticas, elogios e pedidos, ajudar no que for possível, tomar consciência da aprendizagem de seus filhos, ser orientados, conhecer a proposta pedagógica, ampliar seu repertório de conhecimentos sobre a infância e também para contribuir com o projeto da escola. Caminho longo… mas possível!

As famílias, como verdadeiramente importantes para a escola, precisam sentir-se pertencentes a esse lugar. Não se trata de uma relação em que a escola dita o que é correto e a família obedece, mas importa manter um processo de escuta atenta de ambas as partes, uma escuta que está para além do sentido físico: é uma escuta no sentido de estar aberto ao outro, de ter sensibilidade, ou seja, "escutar é dar valor ao outro" (RINALDI, 2018, p. 209), mostrar que a família é importante para a escola, destacando sempre que as orientações têm constantemente como objetivo qualificar a aprendizagem da criança.

Parceria escola-família é um caminho longo a trilhar, é uma tarefa complexa, mas é importante e possível de acontecer. E nesse caminhar o coordenador pedagógico tem papel fundamental, juntamente com a equipe escolar. Família, mais um retalho precioso para minha colcha. E como não refletir sobre essa relação?

A escola e a sua relação com as famílias[123]

Quem são as famílias? Qual é o seu papel na escola? Qual é o papel da coordenadora pedagógica em relação às famílias? Qual é o papel de cada profissional da escola nessa relação? Qual é o papel da família na formação das crianças?

Essas questões me fazem pensar hoje o quanto é importante investir na formação das famílias, entendendo que aqui, no caso da Educação de crianças pequenas, a parceria entre a escola e a família é ainda mais essencial. Não tem como pensar diferente!

A construção dessa relação é um caminho longo a trilhar, é uma tarefa complexa, porque envolve várias frentes de investimento e, se a iniciativa não parte da família, a escola, como representante da Educação, precisa dar o primeiro passo.

Nos meus registros ficou evidente o quanto foi importante expor o trabalho pedagógico para conhecimento das famílias. Ver como as crianças aprendem, ver os processos vividos pelas crianças, ver suas produções, é importante para a família conhecer mais sobre nosso trabalho. E, também, só valorizo aquilo que eu conheço, em que eu me vejo representada. No caso da escola, as crianças estão representadas.

Relendo, por exemplo, os registros em que aparecem as famílias lendo, apreciando e comentando sobre o brincar, sobre o projeto horta, sobre os brinquedos produzidos, só deixa mais clara para mim a necessidade de investir nestas ações.

Comunicar às famílias nosso projeto pedagógico vai muito além de uma fala, de encontro em reunião de pais, em bilhetes; as famílias precisam sentir-se acolhidas e valorizadas, sentir que seus filhos estão aprendendo e participando de propostas interessantes, ao olhar das famílias. Mesmo sem entender de muitos processos pedagógicos, e isso não é função da família, as famílias apreciaram e entenderam tudo que foi exposto, conforme já relatado no texto da tese.

---

[123] Metanarrativa em diálogo com as narrativas: "Por que brincar é importante?", produzida em 24 de maio de 2019; "Um grande evento com nossa comunidade", produzida em 14 de setembro de 2019.

Quando trato dessa importância de mostrar o trabalho pedagógico, não é na intenção de valorizar a escola e desvalorizar as famílias, mas sim de mostrar o trabalho pedagógico, que valoriza cada criança e investe no potencial de cada uma delas, promovendo aprendizagem para todas.

Vejo também que falhamos em alguns momentos na inclusão da cultura e das características de cada família. Neste ponto tenho consciência de que precisamos avançar e concordo com o posicionamento de Barbosa (2007, p. 1059):

> *Conhecer as culturas das infâncias e as culturas familiares possibilita ampliar a compreensão sobre as crianças brasileiras e possibilita a construção de um projeto de escolarização que entreteça as culturas escolares, as culturas da infância e as famílias na sociedade contemporânea. A formulação de uma "educação de qualidade" somente poderá acontecer por meio do estabelecimento de indicadores socialmente compartilhados entre estes três discursos.*

Temos um grande caminho a seguir na construção desse projeto educacional, compreendendo que as famílias, assim como também as crianças, "não podem ser vistos como uma categoria geral, mas precisam ser compreendidos também nas suas particularidades e diferenças" (BARBOSA, 2007, p. 1070). No caso da nossa comunidade, é muito importante ter consciência da valorização e do conhecimento das culturas das famílias e assim, acolher melhor cada uma que chega à escola, que é delas.

Neste processo de convívio com as famílias, vivi muitos conflitos, falta de diálogo, indisposição para a escuta, mas sempre depois de uma boa conversa, com muita paciência da minha parte, houve um entendimento.

É um investimento! É importante a escola estar sempre com as portas abertas e entender que a construção de uma boa parceria influenciará positivamente na aprendizagem das crianças, nosso objetivo maior. E é importante que nós, profissionais da escola pública, mostremos às famílias o que fazemos e como fazemos. (13 de março de 2022)

A família, com certeza, é mais um retalho importante da minha colcha! Ela também faz parte da formação que acontece para além do horário oficial e das professoras. Muitos são os momentos formativos também vividos com elas no cotidiano escolar.

Sigo agora trazendo uma discussão sobre um dos complicadores para o bom andamento do projeto de formação: a rotatividade de professores.

3.5 A rotatividade e a substituição de professores: um desafio para a formação na escola e para o trabalho do coordenador pedagógico – uma realidade vivida em 2019

Muitos são os complicadores que afetam o projeto de formação na escola e a rotina do coordenador. Compartilho uma grande dificuldade que encontrei: a rotatividade e a substituição de professores. Uma realidade que não é somente da escola onde trabalho, se considerarmos a situação da Educação em nosso país.

> *O ano iniciou com a professora de Educação Física comunicando sobre seu afastamento por dois anos e a professora de um dos grupos informando sobre sua cirurgia no joelho.*
>
> *Até que todos os trâmites legais fossem realizados para o afastamento de dois anos da primeira professora, ela trabalhou por alguns dias e logo, recebemos um profissional para substituí-la. A cirurgia da segunda professora foi confirmada alguns dias depois do início das aulas. Como era início de ano, recebemos de imediato uma professora substituta. Após dois meses, uma professora tirou licença maternidade por seis meses, e recebemos outra profissional. A professora de Arte, que era professora pedagoga, foi transferida e recebemos uma especialista em Arte. Tal professora trabalhou dois meses e pediu o cancelamento do contrato. Ficamos então no aguardo de outro profissional especialista e, enquanto isso, recebemos um professor pedagogo para assumir as aulas. Passado um mês, foram liberadas férias-prêmio para duas professoras e, após o retorno de ambas, 15 depois, mais uma ocorrência de férias-prêmio e a saída da professora para usufruir.*
>
> *Os casos de férias-prêmio estavam no limite do prazo para saída, e a prefeitura não estava efetivando o pagamento em pecúnia, então não tivemos outra saída a não ser a liberação, até mesmo porque não é justo deixar as professoras perderem seu direito. Situação delicada!!*
>
> *Que situação difícil! A cada pouco faz-se necessário falar do projeto da escola, dos combinados, do trabalho pedagógico que preconizamos.... É a sensação de iniciar, iniciar...e*

muito tempo é dedicado ao professor que chega. O tempo da coordenação já é "curto" para tantas demandas e ainda mais tantas outras chegam com a entrada de um professor novo.

Sendo assim, estou nestes dias numa condição de trabalho muito ruim. Sinto um sufocamento constante. São muitos os afazeres para uma única coordenadora. Diante de tantas ações programadas que agora ficarão atrasadas, por conta de tantas mudanças, em especial nestes dias, resta-me realizar o que é mais urgente para o momento.

De quem é a responsabilidade referente ao que está acontecendo? Das professoras? Não, elas estão apenas gozando de um direito garantido por lei, ou cuidando da saúde. Da escola? Também não. Não seria justo negar a autorização, uma vez que a professora está no limite para perder seu prazo de gozar as férias. A professora que solicitou o cancelamento do contrato, também não. Ela tinha problemas pessoais. Caso imprevisível! A licença maternidade, claro que não! A professora tem o pleno direito de se afastar. No caso, as férias prêmio poderiam ter sido pagas aos professores da rede ou, então, a liberação não devesse ter ficado "parada" por um período grande de tempo. E à escola não coube outra alternativa a não ser seguir com as condições de trabalho do dia. (Troca de professores. Como sobreviver a tantas trocas?!, 30 de agosto de 2019)

Cada escola tem sua especificidade e sua organização, por isso as trocas de professores demandam tanto tempo da rotina de trabalho do coordenador. Outro fator é que as mudanças pedagógicas levam tempo, são construídas num processo de estudo e de reflexão da prática, os professores que chegam não passaram pelo processo e necessitam de informações, de acompanhamento, de orientações e de muito apoio. É uma situação difícil para todos: coordenador, professor que chega e professores que já atuam na escola.

Em momentos assim, sinto-me esvaziada do meu "poder de agir" (CLOT, 2017, p. 18) para tocar efetivamente o projeto da escola e penso que os professores que chegam também. Existe o confronto das condições de trabalho com a qualidade que se pretende

efetivar; é um desafio lidar com o resultado desse confronto em muitas situações do cotidiano do trabalho do coordenador pedagógico, que é a função que trago para nossa conversa.

As condições reais de trabalho me apresentam desafios que somente são possíveis de serem superados, no meu caso, porque posso contar com o apoio e parceria da diretora da escola. Confesso que são muitos os momentos de frustração profissional, por conta das condições impostas nas diferentes circunstâncias.

Acredito que essas frustrações ocorrem porque não consigo dar contar do que foi planejado no tempo em que eu gostaria de realizar. Então, a atividade planejada e não realizada não está "ausente" e essa presença é marcada na minha frustração, na minha angústia e no meu cansaço (CLOT, 2007).

O projeto de formação e as ações formativas, como parte das minhas atividades planejadas, também sofrem o impacto das trocas de professores.

Hoje, estabeleci como meta organizar a pasta de arquivos dos registros de observação de aula e de atendimento no HTPI. Durante a organização, logo percebi que havia mais registros de duas professoras, que infelizmente não eram efetivas na escola e de outros professores que passaram pela nossa escola em situação de substituição mais curta ainda. O fato chamou minha atenção naquele momento, pois no decorrer do ano foram tantas as demandas de trabalho que eu fui trabalhando de acordo com as necessidades mais urgentes de cada professor e, hoje decidi olhar do ponto de vista quantitativo para meus registros.

Não me aguentei e fui conversar com a diretora!

- Nossa, por isso é tão difícil a formação na escola! Por isso é tão difícil ter uma mudança na prática pedagógica! As professoras em quem mais investi na formação com devolutivas de aula e orientação em HTPI não estarão na escola no próximo ano. Tantas oportunidades novas poderiam ter sido investidas nas nossas professoras e não foram possíveis de serem feitas... Por outro lado, as questões eram emergentes e não poderiam esperar. Que pena! Que situação difícil! [...]

A cada ano, um eterno começar...começar... começar….

Meus agendamentos com as professoras para assistir às aulas tiveram algumas frentes: quando era uma proposta nova, quando se tratava de uma etapa importante de um projeto, quando tinha uma questão mais relevante de comportamento desafiador, questões relevantes do ponto de vista da aprendizagem das crianças e problemas com a gestão de sala de aula. E, os professores que chegam à escola apresentam, na maioria dos casos, desafios relacionados à gestão da sala de aula da infância e a rotina pedagógica.

E, outra questão é que para além da observação de aula, muito tempo, mas muito tempo mesmo foi dedicado ao atendimento dos professores novos e substitutos na escola. Eles chegam e não conseguem nem mesmo se localizarem no prédio e, ainda tem as especificidades das crianças, que são pequenas e toda a organização pedagógica da escola. Parece-me simples fazer julgamentos do trabalho do coordenador pedagógico, alegando que sua função é apenas de formação. E, quem organiza essa logística toda de funcionamento da escola, quando se trata de uma coordenadora para vinte e uma professoras?

Por mais complicado que seja com os professores que chegam, para o próximo ano, meu planejamento será de dedicar-me, com maior tempo e intensidade, aos professores da casa e a implantação dos nossos novos projetos e ideais. Ainda não sei como organizar essa agenda, mas tenho certeza de que ela é necessária. (A triste descoberta!, 09 de dezembro de 2019)

Muitos imprevistos e problemas postos à rotina do coordenador não mudarão, podem até amenizar, mas não melhorarão. A troca de professores é uma delas. Sendo assim, penso em buscar novas estratégias de sobrevivência para meu fazer como coordenadora.

Eu reconheço a importância do acolhimento e do apoio que os professores que chegam precisam, mas, por outro lado, a prioridade precisa ser o projeto pedagógico da escola, como um todo, em continuidade e aprofundamento.

Vivi no decorrer do ano uma "pressão emocional" grande por não conseguir dar conta de tantas demandas. Não foi uma pressão externa, mas uma pressão de cobrança minha, comigo mesma. Sair da escola todos os dias com o peso de não ter dado conta de toda a demanda realmente é algo que não faz bem.

Como é complexo você ter consciência da importância de muitas ações, mas não ter condições de dar conta delas no tempo em que eu coloco como importante! É um quebra-cabeça para o qual eu preciso encontrar uma saída. Que desafio!

Aflições da rotina[124]

Cotidianamente, me vejo pensando em ações que eu gostaria de realizar, mas não consigo, e o ano de 2019, não foi diferente. Vou compartilhar com vocês algumas destas ações sonhadas, que acredito não serem somente minhas, mas de outras coordenadoras também.

Uma delas era de acompanhar mais de perto o trabalho das professoras, de efetivamente realizar as observações de aula em cada turma, no mínimo a cada quinze dias. Não consegui... No caso do ano de 2019, eu estava com 21 professoras, 15 turmas. E não se trata somente de entrar na sala da professora, é preciso conversar com ela, combinar, escrever a devolutiva, agendar a devolutiva. Também não posso assistir à aula, somente por assistir, sem ter todos esses passos importantes. Já que é para fazer, é preciso fazer bem feito, o melhor possível. As aulas assistidas em 2019 consideraram esses passos e deu tudo certo.

Esse movimento de formação continuada, utilizando como estratégia a observação de aula, é um elemento fundamental para a formação dos professores, em duas frentes:

> *Essas observações favorecem não só o acompanhamento e uma orientação mais próxima para os professores que apresentam dificuldade na organização do trabalho pedagógico com os alunos, mas também a possibilidade de encontrar boas práticas que podem e devem ser compartilhadas com outros professores da escola. (GIOVANI; TAMASSIA, 2013, p. 148)*

[124] Metanarrativa produzida em diálogo com as narrativas: "Troca de professores. Como sobreviver a tantas trocas?, produzida em 30 de agosto de 2019; "A triste descoberta!", produzida em 9 de dezembro de 2019.

Outra ação é em relação a minha formação: sentia e ainda sinto a necessidade de aprender e de buscar novos conteúdos, novas estratégias para o projeto pedagógico da escola, mas não consigo fazer como gostaria. Na escola, dentro da minha jornada de trabalho, no ano de 2019, não consegui tempo para realizar nenhum estudo; o que consegui fazer foi à noite, em feriados prolongados ou nos finais de semana, como o curso da Rosaura Soligo, realizado um sábado por mês, o dia todo. O que entendo não ser justo, da forma como foi. Concordo que sempre vou precisar buscar algo fora do meu horário de trabalho, mas isso não pode ser o frequente, com a carga horária toda fora do horário de trabalho e ser apenas a única possibilidade.

Tinha a intenção de seguir com alguns projetos diferenciados com as professoras, procurando ver o interesse de cada uma e de cada turma. Impossível! Não consegui no ano de 2019. Já no ano de 2021, consegui realizar esse sonho, com o projeto "Comidinhas com elementos da natureza"[125]*, que foi muito potente para a aprendizagem da professora, das crianças e minha. Realmente, foi uma experiência significativa que afetou a professora. Então, meu sonho que nasceu em 2019, tinha razão de ser, funciona, é potente para a formação na escola. Essas são apenas algumas ações. Você, leitor, pode ter outras, e eu também tenho outras, aliás muitas outras. São muitas as aflições que temos nesse lugar de coordenadora pedagógica e muitos também são os sonhos. (13 de março de 2022)*

Seguindo com minha narrativa, trago o retalho que trata da rotina da coordenadora pedagógica.

3.6 A rotina de trabalho: as tensões do cotidiano e a formação

A temática da minha rotina não poderia faltar na confecção da minha colcha de retalhos, porque ela representa um conflito constante que foi vivido por mim em 2019,

[125] No início do ano de 2021 apresentei ao grupo de professores a proposta de um projeto diferenciado, e uma professora aceitou o desafio. Então, juntas, escrevemos o projeto, estudamos a teoria, desenvolvemos o projeto com as crianças, confeccionamos um livro com algumas comidinhas preparadas pelas crianças e fechamos o projeto com uma experiência de cozinhar com elementos da natureza, juntamente com as famílias. Propus-me a realizar o projeto com uma professora, por não conseguir nesse momento acompanhar, mais pontualmente, numa ação formativa pontual, o grupo todo.

continua sendo vivido, e não só por mim, mas por muitos coordenadores pedagógicos. Portanto, esse é mais um retalho precioso da colcha.

Um dos conflitos presentes é que eu considero a formação fundamental, é uma atribuição que eu gosto muito de realizar, a teoria vem mostrando cada vez mais fortemente a relevância da formação na escola e ela consta no meu rol de atribuições. A formação precisa acontecer! No entanto, no cotidiano do meu trabalho muitos foram os desafios encontrados para dar conta da formação.

A preocupação e meus conflitos da rotina vêm por conta da minha consciência em relação às atribuições descritas no rol da minha função; da importância dada por mim à formação realizada na escola, ao meu objetivo maior, que é de ofertar uma educação que promova avanços na aprendizagem de todas as crianças; da necessidade de garantir o bom andamento da escola; e da relevância que dou a todas as ações que envolvem o processo formativo.

Neste contexto, procuro ter uma rotina que contemple a formação. Mas muitas coisas acontecem, muitas, mesmo ... e, por conta disso, vivo cotidianamente o desafio de enfrentar as tensões existentes entre o planejado, o realizado e a minha meta de garantir os encontros de formação. Mais uma vez vejo muito marcante a presença das atividades planejadas e não realizadas (CLOT, 2007) no tempo em que eu gostaria que elas fossem realizadas.

Essa angústia influencia no sentido atribuído ao exercício da minha função. O fato de não conseguir em alguns momentos fazer o que eu gostaria de fazer e como eu gostaria, acaba trazendo o que Clot (2010, p.16) chama de “desvitalização da ação da atividade”, que é uma modalidade da atrofia do poder de agir.

Sendo assim, é fundamental escrever e refletir sobre a rotina e depois realizar uma análise de quais condições de trabalho são necessárias para dar conta das atribuições, considerando um contexto mais amplo.

O coordenador pedagógico, assim como todos os demais que atuam na escola, é um sujeito que tem uma história marcada por diferentes experiências, desenvolve o trabalho conforme as condições da escola onde atua e seu entorno e segundo as prescrições da instituição onde desempenha o trabalho. Sendo assim, a atuação do coordenador está relacionada com

> a estrutura oficial, isto é, do que chega da instituição legal ao CP, e como isso é absorvido por ele; da estrutura da escola, ou seja, de como a organização da escola interfere no trabalho de coordenação; do

> sentido que o CP confere tanto ao instituído legal quanto à organização e prioridade da escola. (ALMEIDA; SOUZA; PLACCO, 2016, p. 73)

Muitas são as demandas que chegam da Unidade de Gestão de Educação (UGE)[126], até mesmo relacionadas com à formação, e procuro atendê-las considerando o contexto da escola, as especificidades da comunidade e as condições que temos. Sei das minhas obrigações legais em relação a tais demandas. Outras, realizo, mesmo sem serem solicitadas, por entender a importância do meu apoio aos professores, como este acontecimento narrado aqui. Em um dos encontros de formação da UGE foi solicitado aos professores que enviassem uma proposta desenvolvida na escola sobre pensamento algébrico.

A UGE ofertou três encontros de formação sobre álgebra para todos os professores da rede. Em um dos encontros foi proposto que cada professor enviasse uma tarefa com a temática sugerida pelo formador.

De início, as professoras ficaram incomodados, porque já estávamos praticamente no final do ano, e os projetos da escola já estavam acontecendo... Então, como vem agora, nesse momento um formador solicitar tarefa para fazermos? Ao conversar sobre a proposta, dei algumas sugestões de atividades já realizadas na escola que poderiam contemplar o pedido do formador e sugeri para duas professoras, por período, postarem a tarefa na plataforma solicitada.

Acredito que tem momento em que precisamos acolher as professoras, mas também não deixar a escola sem nenhuma participação. Seria como ignorar o pedido realizado pelo formador. Então, depois da nossa conversa, o grupo topou participar e definimos as professoras que iriam postar a tarefa na plataforma.

No momento da decisão, duas professoras já concordaram com as propostas que eu sugeri e logo encontraram a tarefa que seria postada na plataforma. Uma professora disse não ter ideia de como fazer a tarefa. Acalmei-a e disse que a ajudaria no planejamento e na execução. E outra professora, vizinha de porta, colocou-se à disposição para ajudar também.

[126] Em Jundiaí, em 2017 foi instituída essa nomenclatura para substituir Secretaria Municipal de Educação.

> *É assim que a vida profissional segue na escola. O coordenador precisa dar as mãos para o professor quando ele solicita. E o outro professor, colega de trabalho, também pode participar dessa parceria.*
>
> *Nesse momento, com muita tranquilidade, me propus a ajudar a professora, pois já havia feito um estudo sobre pensamento algébrico na Educação Infantil, no Grucomat. Então, essa era uma situação em que eu tinha um estudo específico sobre o conteúdo.* (Ajudante na tarefa, 8 de novembro de 2019)

Aparentemente, é uma situação simples: o professor participa da formação externa, realiza a tarefa proposta e segue o trabalho. Mas não é assim… tínhamos um planejamento, o conteúdo tratado era novo e desconhecido dos professores, o ano estava finalizando e nossos afazeres estavam todos relacionados ao fechamento dos nossos projetos e sequências. Foi necessária uma escuta atenta aos professores e um apoio teórico e prático.

Parei nossa rotina de estudo para discutir o conceito de pensamento algébrico tratado na formação externa. Isso foi tranquilo para mim, do ponto de vista do conhecimento, pois havia estudado a temática no Grucomat e, inclusive, já havia desenvolvido uma sequência com crianças de 4 e 5 anos relacionada ao tema. Destaco aqui dois pontos: a importância do estudo do coordenador e a relevância do estudo realizado no Grucomat.

Não é possível uma boa intervenção pedagógica, se não há conhecimento sobre o tema em discussão. E no Grucomat o estudo envolve a teoria e a prática da escola pública. Outro ponto a ressaltar é a importância de o coordenador retomar na escola os conteúdos das formações externas, significando-os na relação com o trabalho realizado na escola.

Tudo isso leva tempo… e minha rotina… meu planejamento… meu projeto de formação… ficam no planejado.

Em relação à estrutura da escola, há uma interferência direta no meu trabalho, iniciando pela formação do quadro de profissionais de secretaria e da equipe gestora. A escola, por ter 15 turmas e 21 professores, comporta apenas um coordenador, um diretor, e temos que "dividir" o secretário com a creche. Ou seja, ele trabalha em nossa escola três dias e em outra escola da rede mais dois dias. Com tal quantitativo, fica evidente a dificuldade que encontro em dar conta da minha rotina. E, por fim, é preciso ter em conta

as características da comunidade onde atuo. Muitas são as paradas para atender às famílias, ouvir seus anseios e dúvidas e explicar sobre o trabalho pedagógico da escola, sobre os direitos das crianças pequenas.

Por considerar a formação um valor precioso para o projeto pedagógico da escola e para mim, na função de coordenadora, busco sobreviver a cada dia, fazer valer a importância dos estudos e das nossas reflexões sobre a prática. Acredito que, para a formação acontecer, faz-se necessário zelar por ela cotidianamente.

A lista de atribuições destinadas ao coordenador apresenta um potencial formativo, tanto que, das 19 atribuições elencadas pela UGE[127], que devem compor a rotina de trabalho, 12 tratam da formação do professor[128]. São elas:

- Preparar e desenvolver as reuniões e as formações de trabalho pedagógico coletivo.
- Estudar para realizar as formações.
- Orientar e acompanhar a elaboração e a execução do plano de ensino do professor.
- Observar com intencionalidade os diversos momentos da rotina.
- Fazer devolutivas aos professores das observações dos diversos momentos da jornada, da análise dos portfólios, enfim, de toda a documentação que o professor entregar.
- Acompanhar o ensino e o processo de aprendizagem das crianças a partir das vivências e da análise dos portfólios.
- Participar de reuniões com a equipe gestora.
- Participar das formações da UGE.
- Fazer intervenções pontuais nos horários de HTPI (Horário de trabalho Pedagógico Individualizado).
- Elaborar e acompanhar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), juntamente com o diretor e a equipe.
- Acompanhar os processos de avaliação das crianças e da escola.
- Desenvolver reuniões do Conselho de Ciclo, juntamente com o diretor.

[127] Documento de Orientação do Departamento de Educação Infantil, 2021.

[128] As demais atribuições são: analisar a rotina dos professores; organizar os registros; providenciar os documentos da área pedagógica e os pedidos da UGE no prazo determinado; preparar pauta das reuniões de pais, juntamente com a direção e a equipe em geral; realizar registro de encaminhamentos para as crianças com deficiências; acompanhar reuniões do "Conselhinho"; e acompanhar entrada e/ou saída das crianças.

Mas não basta apenas estarem tais atribuições descritas em um documento: sinto falta de um olhar mais cuidadoso e atencioso para a função do coordenador, em especial no módulo que define o quantitativo de profissionais na equipe gestora. Como colocar todas essas atribuições na rotina de trabalho do coordenador? Eis o conflito, eis a angústia, eis as tensões… É preciso ter muita persistência, força de vontade, conhecimento, apoio e responsabilidade profissional para dar conta de tal rotina.

Com tantos desafios apresentados na rotina, muitos coordenadores desistem da função, como destacado na pesquisa de Pereira (2018). Em sua pesquisa, realizada na cidade de Jundiaí, um dos fatores da rotatividade dos coordenadores é as expectativas não terem sido confirmadas no exercício da função. Assim também, eu não tenho muitas das minhas expectativas confirmadas. É realmente um grande desafio!

De tanto viver os conflitos relacionados à minha rotina de trabalho, para dar conta da formação, muito do meu trabalho passou a ser realizado para além da minha carga horária. Hoje, olhando para essa longa e extensa jornada de trabalho, penso que, além de não ser justo comigo, também não é correto. Afinal, tenho uma função, com uma carga horária e isso precisa ser considerado. Outro registro importante aqui é o valor que eu atribuo à formação continuada realizada na escola: considero-a fundamental para os professores, é a atribuição que eu tenho maior apreço em cumprir.

Então, certo dia tomei a decisão de registrar tudo o que eu fazia durante o dia de trabalho. Abri um arquivo no computador e um grupo de *WhatsApp* comigo mesma. Quando não era possível digitar, eu gravava um áudio, e à noite, em casa, eu digitava. Eu sabia da dificuldade em fazer isso, sabia que estava trazendo para mim mais um trabalho. Mas, meu desejo por entender o que acontecia era maior[129].

Sempre aos finais de semana, eu organizava um tempo para analisar meus compromissos e escrevia uma rotina para a semana, claro que já estava ciente das mudanças. Mas eu estava sempre muito incomodada com tantos afazeres planejados que não aconteciam e, por outro lado, eu ficava ocupada o dia todo na escola. O caminho da escrita me possibilitou algumas reflexões.

Na lista seguinte, apresento uma parte das atividades – 62 no total – que estavam planejadas, das quais apresento 20.[130].

---

[129] A narrativa "O que acontece com minha rotina?", do dia 8 de setembro de 2019, trata da minha rotina de trabalho.

[130] No Apêndice apresento todas as atividades, caso o leitor tenha o interesse de conhecer a listagem na íntegra.

- ✓ *Formação dos professores*
- ✓ *Leitura das rotinas com devolutivas*
- ✓ *Organização e participação na festa de aniversário*
- ✓ *Observação de aula – grupo 5*
- ✓ *Observação de aula do Grupo 4 (a pedido da professora)*
- ✓ *HTPI com professor*
- ✓ *Leitura e finalização relatório de* Plano Pedagógico Individual *(PPI*) *de criança*
- ✓ *Organização dos documentos enviados por* e-mail *– tabelas de hipóteses*
- ✓ *Leitura de portfólio dos professores e escrita de devolutivas*
- ✓ *Preparação da formação do Musicarte – esse mês será na escola*
- ✓ *Assistir a aula de uma professora – grupo 4*
- ✓ *Reunião na APAE, junto com as professoras*
- ✓ *Esboço de como fazer o relatório do conselho de ciclo - orientação aos professores*
- ✓ *Reunião de conselho de ciclo*
- ✓ *Agendamento de visita ao Sesc para professores e para as crianças*
- ✓ *Visita à feira científico-cultural com os professores*
- ✓ *HTPI – professora do grupo 5 (agendado a pedido da professora)*
- ✓ *Reunião na Amarati [131], juntamente com a professora*
- ✓ *Acompanhar o momento musical das crianças - nos dois períodos*
- ✓ *Fazer o registro da observação de aulas assistidas*

O momento do planejamento da rotina é fundamental para organização do tempo e para deixar registradas as atividades importantes da semana, com o objetivo de garantir a execução. Muito de tudo que era planejado realmente era executado. A seguir, elenco 20 atividades, das 50 que foram planejadas e executadas[132].

- ✓ *Formação dos professores*
- ✓ *Observação de aula – grupo 5*
- ✓ *HTPI com professor*
- ✓ *Observação de aula do Grupo 4 (a pedido da professora)*
- ✓ *Leitura de portfólio dos professores e escrita de devolutivas*
- ✓ *Organização de pauta de reunião de formação*
- ✓ *Organização de pauta de reunião de HTPC*
- ✓ *Preparação da formação do Musicarte – esse mês será na escola*

[131] Instituição sem fins lucrativos que realiza atendimento às pessoas com deficiência.
[132] A lista completa das atividades encontra-se no apêndice.

- ✓ *Preparo de documentação de encaminhamentos para a APAE de duas crianças*
- ✓ *Assistir a aula de uma professora – grupo 4*
- ✓ *Reunião na APAE, junto com as professoras*
- ✓ *Atendimento de uma mãe (encaminhamento para fonoaudióloga)*
- ✓ *Organização da pauta da reunião do conselho de ciclo, juntamente com a diretora*
- ✓ *Esboço de como fazer o relatório do conselho de ciclo*
- ✓ *Esboço do planejamento dos eventos de setembro*
- ✓ *Reunião de conselho de ciclo*
- ✓ *Agendamento de visita ao Sesc para professores e para as crianças*
- ✓ *Visita à feira científico-cultural com os professores*
- ✓ *HTPI – professora do grupo 5 (agendado a pedido da professora)*
- ✓ *Finalização dos relatórios de PPI – assinaturas dos professores*

Algumas atividades também foram executadas para além da jornada de trabalho, como, por exemplo, leitura das rotinas e dos portfólios e escrita das devidas devolutivas, estudo, pesquisa, fundamentais para o coordenador, e finalização de relatórios.

Agora, como o cotidiano da escola é complexo, dinâmico e exige muita disposição para a realização de diversas atividades que não estão planejadas, mas que precisam ser executadas para o bom andar de um dia de atendimento às crianças, elas "ocupam" um tempo da rotina. São muitas... é um verdadeiro quebra-cabeça para dar conta de um dia de trabalho. Vou apresentar algumas aqui:[133]

[133] As imagens dos relógios que aparecem abaixo são do *site*: www.istockphoto.com/br. Acesso em: 24 abr. 2022.

Carona para a psicóloga voluntária da escola (seu carro foi roubado)

Leitura de uma ficha da criança que a professora precisou completar

Conversa com uma professora sobre o nosso combinado anterior em relação às mudanças do espaço da sala

Conversa com a família sobre o atendimento realizado coma psicóloga do

Atendimento a uma mãe para justificativa de faltas

Assisti a aula da professora do grupo 4. Fui até a sala por problemas de comportamento apresentado por uma criança e precisei permanecer até o final do período

Pesquisa de um texto sobre namoro na infância, solicitação de uma professora que vai abordar o tema na reunião

Conversa com uma professora para tirar dúvida sobre a devolutiva da rotina

Conversa com duas crianças, uma empurrou a outra e uma delas machucou as costas

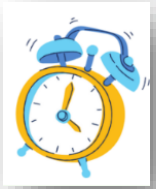
Conversa de orientação com uma professora sobre o desenho de observação

Ligação para uma mãe que ainda não assinou a autorização da visita

Conversa com uma mãe sobre um acontecimento ocorrido durante a aula de Arte

Aferição de temperatura de uma criança que não está bem

Conversa com uma professora do grupo 5 sobre como realizar a sondagem de hipótese de escrita



Conversa com uma mãe sobre suas dúvidas em relação ao evento Socialização de vivências

Atendimento de uma mãe, via telefone (mãe recebeu o laudo de autista de seu

Conversa com uma professora (problemas de gestão de sala de aula)

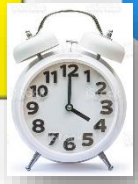
Conversa com a diretora sobre a reunião realizada com duas professoras sobre planejamento

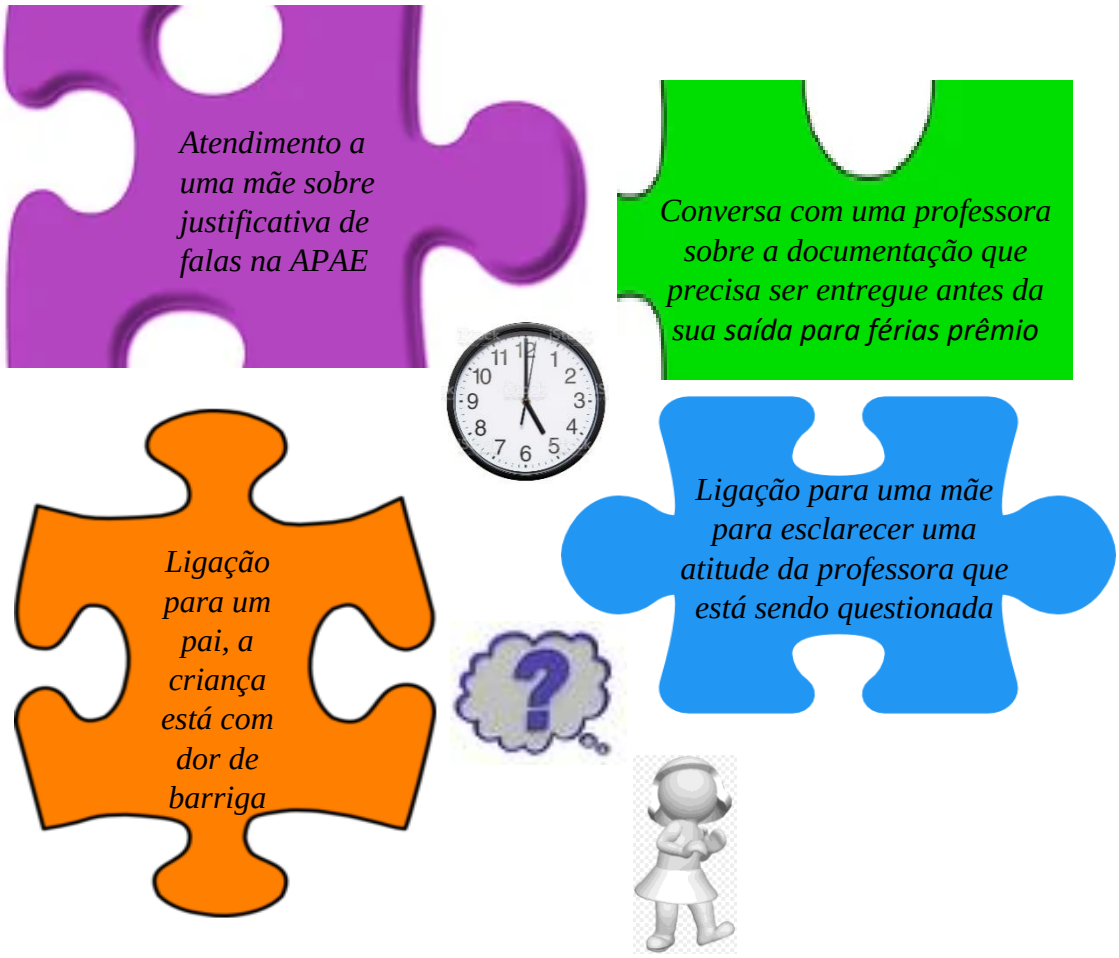
Ligação para uma mãe, porque seu filho faltou do atendimento com a psicóloga voluntária da escola

Conversa com a monitora do ônibus, sobre uma reclamação de uma mãe em relação ao trajeto realizado

Conversa com a diretora sobre o esboço do cronograma da semana das crianças

Impressão de algumas fotos para a exposição de uma professora (sua impressora de casa quebrou)





Ao realizar a leitura do registro da rotina na data de hoje, fiquei muito tranquila, porque tudo que foi realizado e não estava na minha rotina precisava ser feito e, na falta de outra pessoa, era meu dever realizar, para um bom andamento da escola e atendimento das professoras, das crianças e das famílias com boa qualidade. Uma escola do porte da minha e com crianças pequenas realmente é uma escola bem movimentada, com emoção e com muitos acontecimentos no decorrer de um dia de atendimento.

Outro fato marcante é em relação aos afazeres realizados além da jornada de trabalho, pois também são importantes e precisam ser realizados dentro de um prazo, como, por exemplo, a leitura com devolutiva das rotinas. Jamais poderia iniciar uma semana sem esse trabalho estar realizado. Como é difícil!

Em relação à formação das professoras, algo que me preocupa muito é a formação nos horários oficiais, e, com meu registro, constatei que várias ações formativas aconteceram no cotidiano, nos corredores, nos nossos encontros para além do horário oficial. Ao conversar com uma professora sobre a devolutiva de uma rotina, sobre uma exposição do mural, sobre a proposta de um desenho de observação, entre outros exemplos, posso considerar também como uma ação de formação. E, esses momentos são bem presentes no meu trabalho.
(O que acontece com minha rotina?, 8 de setembro de 2019)

Foi mais uma tarefa para minha rotina. No entanto, o registro do que realmente ocorre é fundamental para visualizar as atividades realizadas, refletir sobre elas, considerando as ações formativas, e propor uma análise crítica de como poderia ser melhor. Acredito que se essa reflexão for realizada em grupo ou em duplas será mais potente na proposição de mudanças. O coordenador também aprende com seus pares, com o outro, e está num constante processo de formação e de constituição da sua identidade profissional.

Retomando meu registro, é marcante uma multiplicidade de atribuições na rotina do coordenador. O que me tranquilizou, do ponto de vista formativo, é que os encontros de formação aconteceram, consegui realizar as observações de aula, com devolutivas, consegui dar conta das documentações necessárias, dentro do prazo estipulado. Confesso que não foi como eu realmente gostaria, mas foi o possível de ser feito.

Porém, algo muito importante me preocupa: o excesso de trabalho realizado em casa, para além da minha jornada, e a falta de tempo para meu estudo, minha formação, dentro da minha jornada de trabalho. Sei que isso não é somente da minha rotina, pois faz parte também de muitos outros coordenadores pedagógicos. O que fazer?

A exigência de cada coordenador ter seu projeto de formação e de ser ele o formador na escola é excelente; no entanto, executar é "tarefa complexa, dadas as determinações do sistema e das demandas que vêm de todos os lados e que interferem nos objetivos propostos" (ALMEIDA; PLACCO, 2014, p.492), e para dar conta de tais atribuições faz-se necessário o coordenador ter excelente formação, condições favoráveis

de trabalho, apoio do diretor e que o complexo cotidiano do coordenador pedagógico seja considerado, pois “a coordenação é reconhecida como a principal instância formadora de professores” (MIZIARA; RIBEIRO; BEZERRA, 2014, p. 620). Portanto, faz sentido investir na formação na escola, na condição de trabalho e na formação do coordenador.

O acúmulo de funções resulta em falta de tempo para preparar os encontros com os professores, o que pode levar o coordenador a considerar tais encontros como um fardo (CUNHA, 2006, p. 140), e isso não é bom para o processo formativo. Preparar os encontros exige um grande investimento de tempo para estudo, leituras, seleção de material e definição de estratégias. Essa preparação consta em minha lista de atribuições, mas não foi possível dar conta dela dentro da minha jornada de trabalho.

Ao analisar minha rotina, percebo que o cotidiano da escola é atribulado, e, se não tomarmos cuidado, há uma forte tendência de nos deixarmos levar por tal atribulação e perder o foco principal, a formação e nossas crianças. A rotina do coordenador precisa ser muito mais do que “apagar incêndios" (ATIÊ, 2020, p.34) e ajustada às necessidades do trabalho. Aqui, no caso, uma necessidade é a preparação dos encontros formativos.

Ao elaborar a rotina, sempre considerei e priorizei as ações de formação realizadas no horário oficial. Hoje vejo o quanto é importante também dar atenção às professoras, ao ser procurada por elas em diversos momentos da rotina. Sempre procurei atender, fazer a orientação e fazer junto ações que também são formativas e fazem sentido para o professor. É um momento de “assistir os professores nas suas dificuldades” (CUNHA, 2006, p. 36) e, às vezes, na sua insegurança. Entretanto, eu não ponderava essas ações como formativas e não percebia seu devido valor.

Aqui quero destacar que concordo com Cunha (2006, p. 206), quando ela afirma: “as dificuldades quanto à organização do horário de trabalho docente coletivo e a formação dos professores, apontados nos diálogos com as coordenadoras, não nos impedem de reconhecer a potencialidade deste espaço”. É isso, mesmo em meio a tantos desafios, acho importante fazer valer o horário de formação na escola. No caso da cidade de Jundiaí, são cinco horas semanais disponíveis para formação.

Apesar da carga horária destinada formação, assim como mostra a pesquisa de Cunha (2006), as coordenadoras relatam que são “raros os encontros coletivos orientados para a formação dos professores” (p. 207), por conta de outras demandas. Eu também tenho pautas de organização interna da escola e pautas para atender às temáticas da UGE.

Foi preciso muita persistência minha para dar conta da pauta formativa. Por que é tão difícil?

Ao ler meus registros, ficou evidente para mim o quanto, no dia a dia com as professoras, essas conversas sobre as dúvidas que elas têm fazem muito sentido para a efetivação do trabalho pedagógico e podem ser consideradas formativas. Em algumas das conversas foi necessário retomar orientações e estudos realizados anteriormente, mas que até o momento não havia ficado claro, o que pode acontecer numa relação dialógica.

Destaco também que pesquisar o próprio trabalho foi importante para minha formação e para maior compreensão do meu fazer profissional. Fazer essa investigação e seguir trabalhando "é uma possibilidade de construir conhecimento outro. E, talvez, possamos também levantar um rol de possibilidades para a formação em contexto: na escola e a partir dela" (FERREIRA, 2013, p. 180).

Finalizo aqui, ressaltando a relevância da formação na escola, no contexto no qual tudo de fato acontece; onde temos os desafios, os sucessos, as fragilidades, as frustrações, mas, acima de tudo, um lugar com muitas oportunidades de aprendizagem sobre nossa profissão.

No chão da escola: o idealizado e o realizado[134]

Até os dias atuais, me pego constantemente pesando "não vou dar contar do que planejei para hoje", e na sexta-feira, ao ler o que não dei conta de realizar antes de organizar a rotina da próxima semana, confesso que há momentos de muita aflição. De verdade, o cérebro parece doer, na busca de alternativas para dar conta de todo o trabalho, como eu gostaria de fato de realizar.

Hoje, lendo meus registros, tenho claro que não é possível um outro, fora da escola, conseguir transpor para o papel o que realmente acontece e dar conta de tudo que eu preciso fazer como coordenadora pedagogia. Estar na escola e ser atravessada e afetada pela experiência de estar lá, nesse chão, me faz ser outra, me faz enxergar outros ângulos. Já aconteceu também de eu estar falando de alguma situação da escola para outra pessoa,

[134] Metanarrativa produzida em diálogo com a narrativa "O que acontece com a minha rotina", produzida em 8 de setembro de 2019, e as reflexões realizadas até o momento do texto.

e ela, mesmo com esforço de entender, não consegue olhar para todas as dimensões do que estou falando. Até mesmo eu, agora, olho para meus registros e sou afetada de modo diferente, porque, ao estar na escola, vivendo a experiência, tenho algumas interpretações e, hoje, olhando para meus registros, depois dos meus estudos teóricos, tenho outras.

Tudo isso acontece porque o chão da escola tem uma dinâmica própria de cada escola, de cada equipe, de cada comunidade atendida, de cada criança. Por isso, a pesquisa da própria prática tem sentido e me ajudou e me ajuda a significar os acontecimentos efetivados no meu cotidiano de trabalho. As narrativas da minha prática tornaram-se um lugar de conhecer melhor meu trabalho.

> O que dá forma ao vivido e a experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si. Portanto, a narração não é apenas o instrumento de formação, a linguagem na qual esta se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora experimenta a história da sua vida. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 56)

Assim sendo, a leitura dos registros e a reflexão sobre parte do processo vivido no ano de 2019 ajudaram-me a ter outras interpretações que me movem para novas ideias, novos caminhos e também me mostram o que deu certo, o que tem valor e precisa seguir na minha rotina, deixam bem claros os pontos fortes que precisam estar presentes no cotidiano do meu trabalho.

Minhas narrativas e as análises realizadas me permitem ver a escola no contexto natural, possibilitando a construção de sentidos e significados que permitem olhar de forma mais abrangente para o projeto de trabalho, fazer melhores escolhas, projetar um futuro mais potente e observar mais atentamente o que de fato acontece. Essa é a "dimensão autoformadora da narrativa" (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 93)

Escrever e ler minhas narrativas me permitiu "elaborar um trabalho de reorganização e de reconfiguração" (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 93) da minha história profissional do ano de 2019, que reflete até este momento na minha formação, no âmbito profissional e pessoal. É uma conquista, é o saber da experiência que possibilita uma reflexão sobre fazer melhor, sobre o saber fazer. (27 de março de 2022)

3.7 Concluindo uma das partes da colcha de retalhos

Compartilhar com você, leitor, o retalho da formação na escola e todos os outros retalhos que a compõem foi um momento de escrita que proporcionou reflexão. Vivi uma experiência formativa, no sentido de que precisei me afastar do texto para fazer uma leitura crítica pautada nas teorias que tratavam da temática abordada.

A pesquisa da própria prática permite tomar as narrativas do cotidiano vivido para aprender com elas, num processo reflexivo com significado, pois trata do que eu faço todos os dias. É um movimento de aprendizagem com o outro, sendo o outro, no caso da coordenadora, as crianças, os professores, a comunidade; e, no caso da pesquisadora, a professora orientadora, os integrantes do grupo de pesquisa Hifopem, os professores da banca de qualificação e os autores com os quais dialoguei em meu texto no decorrer da escrita da narrativa.

Ficou evidente o quanto a formação na escola, a formação para além do horário oficial, a formação em diferentes espaços da escola é importante para o projeto educativo da escola, para o desenvolvimento profissional dos professores e para a promoção da aprendizagem das crianças. Ficaram muito evidentes também os imensos desafios que envolvem o cotidiano do trabalho da coordenadora pedagógica da Educação Infantil, o quanto as condições efetivas de trabalho são fundamentais e o quanto é possível encontrarmos novos caminhos.

A formação na escola[135]

Ao chegar aqui e pensar sobre todo o percurso vivido no decorrer do ano de 2019 e tudo que foi vivido até a escrita destas linhas, não me restam dúvidas sobre a importância da formação na escola e do papel da coordenadora pedagógica neste processo.

Algumas ações formativas ficam bem explícitas, e serão consideradas por mim daqui para frente, enquanto estiver atuando na coordenação

[135] Metanarrativa produzida em diálogo com as narrativas: "O nascimento do projeto de formação", produzida em 28 de março de 2019; "Formação de professores, ação artesanal", produzida em 30 de maio de 2019; "Refletindo sobre o primeiro semestre: descobrindo novas potencialidades", produzida em 13 de junho de 2019; "Missão cumprida", produzida em 26 de junho de 2019; "O que acontece com a minha rotina", produzida em 8 de setembro de 2019.

pedagógica. Vou registrar aqui estas ações e tenho certeza de que, futuramente, ao reler o texto, outras ações saltarão aos meus olhos.

São elas: a construção do projeto de formação ser realizada considerando a real necessidade das professoras; a oportunidade do trabalho em grupo; o estudo da teoria, vinculado a uma necessidade de estudo; a valorização do protagonismo das professoras; a proposição de mudanças sempre com o apoio da coordenação e da direção; o apoio às professoras no decorrer de todo o ano letivo; a escuta atenta às professoras; a efetivação da observação de aula, com devolutiva ao professor; a análise crítica da rotina de trabalho; o estudo da coordenadora; a atenção especial para a realização dos encontros formativos; o atentar para outros espaços e horários formativos, para além da sala de reuniões e do horário oficial.

Escrever sobre as práticas de formação na escola trouxe aprendizagens significativas para mim. Por mais que os estudos sobre a coordenação apontem para algumas estratégias, ler minhas narrativas me afetou, e, em alguns casos, foi como se a palavra do formador ou então dos livros e artigos lidos "passeassem" sobre minhas experiências.

A narrativa de fato tem uma "funcionalidade significante: ela reúne, organiza, tematiza os acontecimentos da existência, dá sentido a um vivido multiforme, heterogêneo, polissêmico" (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 93). No caso da formação, as narrativas evidenciaram as dificuldades, a potencialidade, a relevância dela na escola e a necessidade de estarmos sempre imersos em processos formativos.

Ao escrever sobre meu cotidiano, trouxe como eu vivi a vida da coordenação na escola. E, hoje, relendo essas narrativas, posso pensar e refletir sobre o que aconteceu, e projetar novas ações e práticas ou, então, fazer valer as práticas que foram potentes. (20 de março de 2022)

A formação na escola tem seus desafios... Aqui eu documentei uma parte de tudo o que foi vivido em 2019, para "fazer existir" (RINALDI, 2018, p. 185), e para que sua leitura, reflexão e análise promovam novos universos de possibilidades de busca pela essência, pelo significado e pela potente formação de todos que fazem parte da escola.

Finalizo aqui os retalhos que tratam da formação dos profissionais na escola. E, como tudo que é relacionado à formação na escola tem como objetivo maior concretizar um trabalho pedagógico promotor de aprendizagem para todas as crianças, apresento a

seguir minhas narrativas que tratam das crianças. Vem, agora, mais uma parte fundamental para a confecção da minha colcha da coordenação pedagógica: minha interação com as crianças.

4. MAIS UNS RETALHOS IMPORTANTES: A INTERAÇÃO COM AS CRIANÇAS

Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...
Cris Pizzimenti

Todas as pessoas – e quero dizer estudiosos, pesquisadores e professores, que em qualquer lugar se propuseram a estudar as crianças seriamente – terminaram por descobrir não tanto os limites e a deficiência das crianças, mas, em vez disso, suas qualidades e capacidades surpreendentes e extraordinárias aliadas a uma necessidade inexaurível por expressão e realização.
Loris Malaguzzi[136]

Todo processo de construção da colcha precisa ter um momento de escolhas dos retalhos, e nesse procedimento de escolha, ver o tom ou tons que irão prevalecer na composição; no caso da minha colcha da coordenação pedagógica, jamais poderiam faltar na composição os retalhos que tratam da minha interação com as crianças. Como diz a

[136] Fonte: Malaguzzi (1999, p. 88).

poesia, "*em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho e uma saudade...*". Quantas lições... No decorrer deste capítulo vou apresentar um pouco do que vivi e aprendi com as crianças, porque realmente encontrei, na minha interação com elas, "muitas qualidades e capacidades surpreendentes e extraordinárias" (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 88). Assim como Furlanetto, Passeggi e Biasoli (2020, p. 111) também encontraram "uma potência inovadora capaz de ampliar" as formas como elas viam o mundo e, no meu caso, como veem a escola, o meu trabalho e o que é proposto para elas.

Considerando a importância da minha interação com as crianças no cotidiano do meu trabalho e a importância delas para o projeto pedagógico da escola, apresentarei aqui as narrativas escritas na íntegra, dando um lugar especial para as crianças, lugar merecido! A criança é a razão de ser da escola, porque tudo que acontece tem como objetivo garantir avanços no processo de aprendizagem dela, possibilitando experiências educativas positivas.

Cabe destacar também que as culturas predominantes nas escolas "tendem a ignorar a capacidade criativa e ativa das crianças, desconsiderando suas formas de produzir suas próprias culturas" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 111). Sendo assim, é de grande relevância apresentar as narrativas das crianças, que estão ricas de possibilidades para refletir sobre o cotidiano da escola da infância.

Outro ponto também é que a criança, do seu "lugar único" (BAKHTIN, 2017, p. 96), apresenta um outro olhar, uma nova interpretação, um excedente de visão que ajuda, a nós adultos e profissionais da educação, a olhar para a escola e para nosso trabalho de um outro modo.

Engana-se quem acha que a criança não entende sobre a escola, sobre educação e sobre o trabalho da coordenadora pedagógica. Elas têm falas preciosas sobre essas temáticas. Olhar para a criança como um sujeito potente, histórico e de direitos não é tarefa simples, pois na prática exige muito conhecimento, escuta atenta e disposição para mudanças de todos os profissionais. Concordo com Oliveira (2018) que é relevante o trabalho do coordenador ser articulado também com as crianças. Uma das formas de realizar tal articulação é escutá-las.

Para uma escuta atenta de verdade é preciso comprometimento, tempo, conhecimento e exige muito de nós, adultos profissionais da educação. Os profissionais da escola pública da infância acreditam verdadeiramente na potencialidade das crianças? Eu comecei a viver esse processo ao me aprofundar nos estudos das narrativas, quando

atuava como professora do Grupo 5, e ressalto que o potencial das crianças da escola pública é incrível, e o que nos falta é aprimorar o nosso potencial para um olhar sensível, para escutar e para valorizar tal potencialidade. Desde quando atuei como professora do Grupo 5, passei a considerar fortemente a potencialidade das crianças, partindo da escuta atenta às suas narrativas[137] .

Ao tratar de escutar, considero não apenas o sentido físico, o escutar com os ouvidos. Trata-se de algo mais amplo, como destacado por Rinaldi (2018, p. 208):

> [...] escutar é uma atitude que requer a coragem de se entregar à convicção de que o nosso ser é só uma pequena parte de um conhecimento mais amplo; escutar é uma metáfora para estar aberto aos outros, ter sensibilidade para ouvir e ser ouvido, em todos os sentidos. [...] Por trás de cada ato de escuta, há um desejo, uma emoção, uma abertura às diferenças, a valores e pontos de vista distintos. [...] A escuta competente cria uma profunda abertura a uma forte predisposição à mudança.

Escutar é uma tarefa que exige muito de nós, além de aprender a escutar e ter cada vez mais disposição para a mudança. Estou neste caminho, escutando e aprendendo a escutar as crianças.

Outro destaque importante é que elas têm sua própria cultura (CORSÁRIO, 2005) e sua própria leitura de mundo, e o exercício de atentar para sua cultura e sua leitura de mundo sempre me cativou. Para tanto se faz necessário participar efetivamente do seu cotidiano, estar atenta às suas narrativas, observar suas ações e produções, sentar-se ao lado delas, participar de suas brincadeiras, entre outras ações.

Ao participar de modo mais efetivo do cotidiano das crianças e deixar a porta da sala da coordenação aberta para elas, constatei a relevância de suas narrativas para o projeto pedagógico da escola e para meu trabalho, na função de coordenadora pedagógica. Constatei que as narrativas das crianças são importantes e dignas de consideração, porque nelas consta uma extensão máxima da vida, da experiência vivida por elas (PASSEGGI, 2014a). Nós, adultos, profissionais da educação e pesquisadores, precisamos de sensibilidade, de escuta e observação atentas e estudo teórico para considerar e interpretar as narrativas infantis. E no campo da pesquisa, Passeggi (2014a, p. 134) aponta alguns questionamentos.

> Se as pesquisas desenvolvidas com adultos têm nos ajudado a compreender o valor heurístico da narrativa, é com a mesma convicção que podemos nos voltar para narrativas autorreferenciais de crianças?

[137] Nesta época eu também usava um gravador para gravar minhas aulas. Ao chegar em casa, ouvia a gravação e refletia sobre o meu fazer pedagógico.

> Se a atividade de biografização é produtora de conhecimentos para o adulto, ela é também para a criança que narra suas experiências? Se a atividade de biografização se manifesta desde tenra infância, o que ela nos ensina sobre a narrativa como fenômeno antropológico (psíquico, social, linguístico, cultural)? Se a pesquisa (auto) biográfica é explorar a gênese e o devir dos indivíduos no seio do espaço social, a pesquisa com crianças não seria então um campo privilegiado para esse objeto de investigação?

Realmente, as narrativas infantis têm potencial para estarem presentes nas pesquisas e ajudar os adultos na busca de respostas para suas indagações. As narrativas nos mostram como as crianças interpretam o mundo, dando a ele significado, no sentido de ser uma produção única e singular (CONTI; PASSEGGI, 2014). E aqui nesta pesquisa, as narrativas[138] das crianças contribuíram muito para nortear o meu trabalho, nas diferentes tarefas que o compõem.

No exercício de narrar minha interação com as crianças, apresento algumas particularidades do cotidiano, expandindo meu olhar, meu conhecimento da realidade vivida e do que é produzido "no-sobre-pelo-cotidiano" (SERODIO *et al*., 2018, p. 215) juntamente com as crianças. Ao trazer as narrativas das crianças, há a possibilidade de encontro entre o mundo da vida e o mundo da cultura existente na escola, que é "um espaço discursivo repleto de interações que produzem conhecimento" (SERODIO *et al*., 2018, p. 216). Isso mesmo! Produzimos muito conhecimento, ao interagir com as crianças.

A criança apresenta para nós, quando damos a ela a oportunidade, seu mundo e o mundo da escola, ambos carregados por cultura, pelo seu modo de ver e de ler, que é único. Eis a riqueza da nossa interação com as crianças e a possibilidade de construirmos com ela o trabalho pedagógico efetivado na escola. Eis a riqueza de dar a elas um lugar de destaque nas nossas pesquisas, porque o que elas dizem sobre as escolas e o que elas dizem na escola são narrativas dignas de interesse para a pesquisa da área da educação, para a formação dos profissionais que atuam na escola e para formulação de políticas mais adequadas às necessidades das crianças pequenas (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020).

[138] Destaco que algumas narrativas das crianças foram audiogravadas e outras, reproduzidas por mim.

4.1 Retalhos significativos: um pouco da minha interação com as crianças

Agora, vou apresentar as narrativas que retratam a minha interação com as crianças. Narrativas que têm um grande valor para mim, pois apresentam, de fato, como as crianças estão vivendo e significando a Educação Infantil ofertada em nossa escola.

Inicio expondo a contribuição das crianças no que diz respeito à organização do espaço da escola. Uma das tarefas da coordenadora pedagógica é planejar um espaço adequado e uma organização que favoreçam o acolhimento e a aprendizagem das crianças e que também comuniquem os princípios do projeto da escola. Envolver as crianças nessa tarefa faz todo sentido, uma vez que a escola é para as crianças e delas, e "nada para a criança, sem a criança" (PASSEGGI, 2014a, p. 133). Então, apresento uma narrativa sobre o processo de decoração das mesas do refeitório, envolvendo a participação das crianças[139].

Nossas mesas mais bonitas[140]

Desde quando cheguei à escola, tinha a intenção de colocar alguns vasinhos na mesa do pátio, onde as crianças realizam as refeições. Mas precisava ser algo com baixo custo, bonito e que envolvesse as crianças na sua confecção. Então, após algumas pesquisas e conversa com a diretora, resolvemos fazer os vasinhos com garrafas, encapadas com barbante colorido e dentro, galhos de trigo e de árvores da nossa escola.

Fui em busca de ajuda e dos materiais... Consegui as garrafas com meu pai. Conversei com uma profissional da escola, muito dedicada, que topou o desafio de encapar as garrafas a fim de evitar riscos às crianças. Com os barbantes e as garrafas em mão, entreguei a ela, que rapidamente fez o trabalho.

[139] Todos os nomes são fictícios, conforme consta no projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética. CAAE: 26090619.2.0000.5514. Para as narrativas das crianças, decidi, juntamente com minha orientadora, apresentá-las com o título já no início.

[140] Neste capítulo, apresento o título das narrativas no início, porque há alguns títulos compostos por excertos das falas das crianças.

E, agora, outro desafio: com mais de trezentas crianças na escola, como proceder com a participação delas? Foi então que decidi convidar três crianças do período da tarde que apresentavam um comportamento bem difícil. Desafiavam os professores, brigavam, batiam em outras crianças, exigiam atenção plena dos professores a todo instante.

Decidido em relação às crianças, expliquei a proposta para a professora delas e, em seguida, conversei com as três crianças sobre a nossa tarefa. Elas ficaram orgulhosas por poderem me ajudar a enfeitar a escola, a deixar nossa escola mais bonita.

Iniciamos a tarefa! Fui com as crianças até à sala dos professores. E, claro, primeiro falei sobre a sala. Elas fizeram muitas perguntas e observaram tudo que havia no espaço com um olhar atento e curioso para tudo, o computador, a impressora, os livros, o relógio ponto, o tamanho da mesa, a flor... Elas andaram por toda a sala e colocaram as mãos em tudo... Foi um momento de apreciação. Após, expliquei como seria a montagem dos vasos.

Mãos na massa... saímos até o pátio para fazer a contagem de quantos vasos seriam necessários. Rapidamente, as crianças chegaram à conclusão de que precisaríamos montar doze vasinhos. Então, retornamos à sala dos professores e a montagem iniciou.

Em cada vaso, as crianças colocaram 3 galhos de trigo e, em seguida, saímos para dar um passeio na área externa da escola para colher galhos secos para terminar de enfeitar os vasos. Nessa etapa, convidamos todas da sala delas para participarem.

Foto 06: Os vasinhos sendo preparado pelas crianças

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Os vasos ficaram prontos! Fomos então arrumá-los nas mesas. Primeiro, orientei-as para colocarem as toalhas pequenas, duas em cada mesa. Depois, aos poucos elas foram trazendo os vasinhos e arrumando, cada um no seu lugar. Foi a primeira vez que as vi com tanto zelo e cuidado, andando devagarinho pelo corredor da escola. Milena, uma das crianças disse:

- A garrafa quebra, precisamos ir com muito cuidado!

Ao terminar a arrumação, tirei uma foto deles nas mesas. Questionei como faríamos para os vasinhos ficarem diariamente nas mesas. Todos disseram que precisava de cuidado. Todas as crianças precisam cuidar!

Foto 07: A mesa das refeições e o vaso

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Nesse momento, apresentei a proposta delas passarem em todas as salas para conversar com as crianças sobre o que elas haviam feito e de todos os cuidados necessários. Toparam o desafio!

Fizemos um ensaio de como seria a conversa nas salas e elas seriamente enfrentaram, foram ao encontro das demais crianças da escola.

Fomos então, em todas as salas. As crianças ficaram tímidas nas duas primeiras turmas, mas depois deram um show de comunicação.

Após essa etapa, expliquei a relevância delas continuarem a me ajudar no cuidado com os vasinhos. Disse:

- Vocês topam ser meus ajudantes para cuidar dos vasinhos?

E, a resposta foi imediata: SIM.

Esse foi um dos episódios de participação das crianças. Não é possível narrar com palavras o quanto foi significativo para elas participarem da confecção dos vasinhos.

A relação da coordenadora com as crianças e nas proposições em relação à mudança do espaço são afazeres fundamentais para mim. Acredito que não podemos pensar nas mudanças do espaço escolar sem envolver as crianças, e aquelas que apresentam mais desafios são aquelas que devemos olhar mais atentamente e propor tarefas de cuidados com o espaço escolar. Outro fato é a mensagem que passamos com tudo que há no espaço. Podemos ver as mesas do pátio vazias e podemos vê-las com toalhas (mesmo que pequenas), vasos e plantas. A visão é bem diferente, e a mensagem passada às crianças e à comunidade também.

É um desafio! Mas foi importante para mim propor a mudança e participar de todo o processo que a envolvia, com o apoio da direção da escola e da professora da turma, claro. (24 de agosto de 2019)

Muitos dos meus estudos e da experiência que vivi visitando as escolas Alethéia e Aleph retratam a relevância da organização dos diferentes espaços da escola, mas por

conta de tudo que já aprendi sobre a potencialidade das crianças e sobre a importância da sua participação, tinha muito claro que eu não poderia fazer isso sem a participação delas.

As crianças têm o direito de participar efetivamente do cotidiano da escola, do planejamento, das decisões. Isso não significa que o professor, o coordenador ou o diretor "perderam o seu lugar" no processo educativo – pelo contrário, seu lugar é de muito mais responsabilidade e exige muito mais conhecimento e planejamento.

No caso dos vasinhos, eu poderia ter preparado todos os vasinhos e colocado nas mesas e apenas comunicar às crianças. Ao trazer as crianças para participarem, isso exigiu de mim já ter tido experiências estéticas com espaços escolares, ter estudado sobre o tema, parar para pensar sobre as crianças, sobre as possibilidades de trabalhar com elas, sobre as estratégias que poderiam ser utilizadas, enfim... o lugar da coordenadora é primordial nesse processo.

Ao envolver-se no cotidiano da escola, as crianças têm a oportunidade de aprender a participar de modo efetivo. Essa é a perspectiva do trabalho. Propor situações para que a criança viva a experiência, viva o processo e assim tenha a oportunidade de aprender de modo significativo, na interação com o outro e com a cultura (VYGOTSKY, 2009).

Ser coordenadora, para mim, é estar atenta às suas ações e nessas ações considerar as crianças, "com suas múltiplas maneiras de ser e viver" (SOUZA; OLIVEIRA; CRUZ, 2018, p. 326). É valorizar o lugar único ocupado por cada criança na escola, pois desse lugar a criança tem um olhar importante a ser considerado. Um olhar singular!

No caso desta narrativa, considerei as crianças como sujeitos históricos, e cada uma na sua singularidade. Então, os comportamentos manifestados têm em sua essência a marca de algo vivido por elas, no mundo da vida de cada uma (BAKHTIN, 2017). Ao decidir por convidar as crianças com comportamentos desafiadores e dar a elas a oportunidade de construir algo para a escola, tinha a intenção de motivá-las para o cuidado com tudo que era da escola e também com os colegas. Buscava também mostrar aos professores outras possibilidades de envolver as crianças nas diferentes ações da escola e também nos projetos e nas atividades propostas em sala de aula.

Tive muitas surpresas no decorrer do processo: a satisfação das crianças, ao receber o convite; o encantamento delas, ao realizar uma proposta na sala dos professores; sua atenção, concentração e dedicação, ao montar os vasos e depois, ao organizá-los nas mesas; e a desenvoltura com que compartilharam o processo com as demais crianças do período. Foi uma atividade de muito valor pedagógico, e a pesquisa narrativa me permitiu

trazer a experiência vivida, ou seja, a vida como ela é na escola, considerando o pessoal e o social de todos os envolvidos (CLANDININ; CONNELLY, 2011). Todo esse processo permite pensarmos novas possibilidades de trabalho.

Existia, por parte de alguns profissionais, uma insegurança se os vasinhos durariam nas mesas, mas eu estava convicta do potencial das crianças em me ajudar na missão de cuidar dos vasinhos. E foi justamente isso que aconteceu... Dois vasinhos quebraram, um ao ser manuseado por uma das funcionárias e outro, que, sem querer, foi derrubado por uma bola[141]. Por muitas vezes, vi as crianças apreciando os vasinhos, cuidando dos galhos, organizando os vasos nas mesas, e muitas famílias elogiaram os vasos, nos momentos de saída das crianças, quando as famílias entram e passam pelo pátio. A estética do lugar faz toda a diferença! O espaço também é educador para todos que por ali trabalham ou passam.

E o tempo da rotina do coordenador? É claro que houve um investimento do meu tempo nesta causa... Mas meu objetivo era mostrar a importância da estética dos espaços, a potencialidade das crianças e a relevância de envolvê-las nesta organização e construção de um espaço mais belo. A tarefa do coordenador como formador vai além do horário oficial de formação e dos momentos de observação de aula e exige um tempo que é muito difícil de ser gerenciado na minha carga horária de trabalho.

Nossa escola precisa de reforma e tem muitos problemas nos espaços, porém é possível fazer algo para torná-la mais bonita e mais acolhedora para as crianças. E nesse processo tinha a intenção de mostrar, na prática, como é possível envolver as crianças nas ações do cotidiano e trazer a beleza para a escola. Todo o processo tinha a intencionalidade de ser formativo. A escolha desta narrativa para compor a colcha, a releitura e a análise me mobilizaram para novas reflexões numa metanarrativa.

O direito de participar como revelador de novas possibilidades[142]

Quem são as crianças que estão todos os dias em nossas escolas? O que já viveram antes de passar o portão de entrada? O que desejam comunicar com seus gestos, olhares, sorrisos, movimentos e palavras?

[141] A escola não tem quadra, então a professora de Educação Física utilizava uma parte do pátio para desenvolver suas propostas com as crianças. Por isso, a bola foi até a mesa de refeição. Ressalto que está no projeto de obras da UGE a construção de uma miniquadra em nossa escola. A obra está prevista para final de 2022 e início de 2023.

[142] Metanarrativa produzida em diálogo com a narrativa "Nossas mesas mais bonitas", produzida em 24 de agosto de 2019.

Diariamente, escutava em 2019 algum relato de crianças que apresentavam comportamento que necessitavam de intervenção. Hoje, não é diferente! Isso também acontece. A estratégia utilizada em 2019, com as três crianças que confeccionaram os vasinhos comigo, me possibilitou olhar de outro modo para as crianças; e para elas, a possibilidade de relacionar-se com a escola e comigo numa outra perspectiva, a de cuidar do espaço onde se alimentavam e de ser os ajudantes da coordenadora.

Neste processo de participar, quantas aprendizagens estavam envolvidas e quanta potencialidade das crianças eu pude ver estampadas em seus olhares, manifestadas em suas mãos e declaradas em palavras ao conversar com as crianças das outras turmas! Estavam na minha frente crianças dedicadas, sensíveis e envolvidas com a tarefa.

De fato, ao envolver as crianças de modo que possam participar efetivamente traz um outro sentido e apresenta a possibilidade de novas significações para aquilo que fazem na escola. Não estou afirmando aqui que a estratégia narrada na pesquisa irá resolver todos os problemas encontrados, quero ressaltar mais uma possibilidade de ação, um novo olhar para o direito das crianças de participar e, neste processo, a possibilidade de olhar para essas crianças de outro modo, também no âmbito da sala de aula.

Hoje, analisando meu trabalho de 2019 e refletindo sobre o vivido neste ano até o momento, vejo o quanto de possibilidade de participação das crianças tem deixado de efetivar-se por conta de outras demandas que impossibilitam a promoção de propostas efetivadas com as crianças. Tenho convicção da necessidade de maior investimento em ações educativas que contemplem a efetiva participação delas. (21 de maio de 2022)

Ainda pensando no espaço, dentro do nosso projeto Institucional "Vamos Brincar?", sugeri uma etapa, que foi por todos acolhida, na qual as professoras, organizariam duplas para intervenções nos diferentes espaços da área externa da escola, promovendo mais oportunidades de brincar e acolhimento para nossas crianças[143]. Eu e a

[143] O projeto "Vamos brincar?" tem várias etapas, como: brincar na rua, brincar no Parque Morada das Vinhas, brincar com todas das crianças da escola, construir brinquedos com materiais recicláveis, resgatar brincadeiras antigas, entre outras, como a instalação de intervenções no espaço externo da escola para promover o brincar.

diretora também formamos uma dupla para realizar a tarefa[144]. No início, algumas professoras ficaram inseguras de qual proposta trazer para execução. Eu apresentei algumas sugestões, por meio de fotos de outras escolas. Acredito ser importante a coordenadora apresentar fontes de inspiração para o grupo. Não se trata de trazer o modelo a ser seguido, mas possibilidades. No desenrolar do tempo, boas intervenções foram surgindo e motivando o grupo. Algumas professoras envolveram as crianças no processo e outras não. Entendo o momento vivido, pois estamos num processo de mudança de concepção de infância, de criança e de professor. Porém, ao final, com as intervenções prontas, todas foram aprovadas pelas crianças.

Ao propor esta etapa no projeto, eu partia de uma experiência vivida no lugar de diretora de escola, onde fiz muitas intervenções na área externa da escola considerando a participação das crianças; das visitas em inúmeras escolas da rede, durante o tempo em que estive trabalhando na Unidade de Gestão de Educação e na época dos estudos realizados sobre os espaços da escola de Educação Infantil. Os estudos, os cursos realizados, as inspirações e as experiências vividas são importantes fontes de inspiração e fortalecimento para o exercício da função de coordenadora pedagógica.

Voltando a atenção especificamente para as crianças, outra mudança relevante foi trazer para o pátio uma exposição das crianças para as crianças. Falamos tanto da criança produtora de cultura, mas valorizamos as produções das crianças? Como fazemos essa valorização? Propomos experiências de aprendizagem onde as crianças produzem cultura? Onde está o que é produzido pelas crianças? Qual o lugar que as produções das crianças ocupam em nossas escolas? No cotidiano da escola podemos ofertar muitas experiências para as crianças com esse objetivo e valorizar suas produções. É plenamente possível! Vou compartilhar uma possibilidade!

***Espera um pouco, estou me despedindo da minha obra!* Organizando a exposição no pátio**

Após realizar um curso na escola Alethéia, que é referência no trabalho pedagógico da Educação Infantil, tive inspirações para diferentes ideias. Uma delas foi de ter na escola um espaço permanente para exposição das produções das crianças.

[144] Essa decisão de ficarmos juntas foi por conta do horário de trabalho.

Falamos muito na criança produtora de cultura, porém damos poucas oportunidades para que as crianças produzam cultura e exponham suas produções, que são maravilhosas.

Então, em uma das minhas passadas pela sala do grupo 5, fiquei encantada com as construções das crianças utilizando peças variadas de jogos de montar. Ao me deparar com tanta riqueza em criatividade, propus para a professora a montagem da exposição. Como era a primeira da escola, combinei com a professora que iria ajudá-la. Agendamos um dia e eu apresentei a proposta para as crianças. No pátio da escola, as crianças iniciaram sua rica produção e, após a conclusão da obra, juntamente comigo, organizaram a exposição no pátio. Colocamos um nome para a exposição, fotos das crianças no processo de construção e a obra pronta. Uma obra mais linda que a outra: árvores, casas, robôs, carros, trem, entre outros.

As crianças participaram com entusiasmo de toda a proposta e ficaram encantadas com a exposição final.

Foi então que eu conversei com todas as crianças e com as professoras sobre os procedimentos de observação da exposição.

Foto 8: Exposição "Criando com peças de montar"

Fonte: Acervo da pesquisadora

É claro que tivemos problemas!! Era uma exposição com peças de montar, no pátio da escola e na altura das crianças. Algumas obras foram desmontadas, peças foram mudadas de lugar, obras foram mexidas... Afinal, são 316 crianças de 3 a 5

anos... Mas, insisti na ideia... até mesmo porque precisávamos formar o procedimento de apreciação de exposição. Foi conversado também com a turma que expôs, sobre as providências tomadas para não ter mais problemas nas exposições. Uma das providências sugeridas pelas crianças foi de que eu conversasse com todas as crianças da escola solicitando para elas "cuidarem" da exposição.

Eu atendi o pedido das crianças... e aos poucos o procedimento de apreciação de obras foi sendo realizado por todos... Ah, inclusive tinha adulto que não resistia e colocava as mãos...

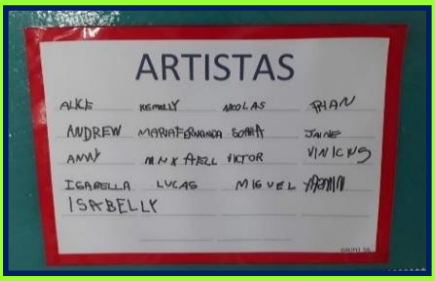
Após duas semanas, convidei outra professora para expor. Foi uma exposição de criação com massinha de modelar. E, assim seguimos até o final do ano, proporcionando experiência de participar da exposição às demais crianças.

A cada exposição fomos nos surpreendendo com a criatividade das crianças e com o compromisso de todos com o cuidado de tudo que estava exposto.

Teve uma exposição de "Bichos da nossa festa de aniversário" com massinha de modelar. Essa exposição foi incrível!! As crianças ficaram admiradas com tanta beleza e muitas não resistiram e colocaram as mãos... e, algumas obras foram danificadas. Eu tive que fazer algumas reuniões com o grupo que montou a exposição e com as demais crianças da escola, para continuarem com o cuidado. Aliás, a turma responsável pela exposição acompanhava-a atentamente e me contavam sobre cada detalhe observado, solicitando que eu conversasse com as demais crianças.

Mais uma vez, eu atendi as crianças...

Foto 9: Exposição "Bichos da festa de aniversário"



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Outro fato marcante, foi um dia em que eu estava ajudando uma professora do Grupo 4 com a montagem da exposição. As crianças confeccionaram obras com peças de encaixe. Ao final, fui chamando de 4 em 4 para irmos até o pátio colocar a obra de cada uma na mesa de exposição. Um dos meninos colocou sua obra na mesa e não saía de perto dela. Após os demais ajeitarem a obra na mesa, chamei todos:

- Vamos voltar para a sala. Agora, vou chamar o outro grupo.

O João disse:

- Espera um pouco, estou me despedindo da minha obra.

Nesse momento, ele pegou nas mãos, com todo cuidado seu robô, abraçou-o, deu um beijo e o colocou de volta na mesa.

Confesso que a cena me emocionou! Mas não termina aqui...

No horário da saída das crianças, os pais entram e vão até as salas buscar as crianças. Não foi diferente com o João...

Eu estava no pátio acompanhando a saída. Ainda bem... porque assim pude ver uma cena incrível.

João passou por mim sorridente, de mãos dadas com sua mãe e super empolgado. Quando chegou perto da mesa de exposição mostrou sua obra para sua mãe e pediu para ela tirar uma foto com o celular. A mãe obedeceu, claro! Depois da foto, João novamente pegou sua obra, abraçou, beijou e disse:

-Tchau, amanhã eu volto!

Fiquei admirada! É muito amor pela sua criação.

Me dirigi até a professora e contei a cena. Ela, emocionada, me disse:

- Toda a turma está encantada com a exposição!

Isso, sim, é uma ação que mostra a criança produtora de cultura.

Foto 10: Exposição "Criando com peças coloridas"

Fonte: Arquivo da pesquisadora

E a coordenadora nesse processo todo? Precisa acompanhar passo a passo, juntamente com as professoras, a fim de realmente fazer uma ação com sentido para as professoras e para as crianças.

Fui convidando aos poucos as professoras para participarem da nova proposta e, conforme os desafios foram surgindo, fomos resolvendo juntas. Assim, é possível implantar novas ações nas escolas. Tudo isso demandou de mim tempo, estudo e dedicação. Mas os frutos colhidos são relevantes, e é isso que vale. (28 de abril de 2019)

Primeiramente, destaco a relevância do meu estudo como coordenadora pedagógica e a importância de mostrar, na prática, como é possível um trabalho pedagógico diferenciado com as crianças[145]. A resposta para qual caminho seguir está na escuta atenta às crianças e às professoras, na observação detalhada do que é produzido pelas crianças e nas diferentes experiências vividas nos cursos de formação por mim realizados. Aqui no caso, a coordenadora e a professora fazem juntos o que precisa ser efetivado. Neste fazer junto há uma situação formativa significativa, porque aprendemos uns com os outros na interação, no grupo, em parceria. Fazer junto traz uma possibilidade mais potente de apropriação do conhecimento, propicia aos envolvidos novas possibilidades de pensar e de se inserir em seu meio.

Aqui fica evidente uma possibilidade de formação, "seria ingênuo imaginar-mos [*sic*] que a aprendizagem do adulto ocorre apenas em cenários restritos ou instâncias formais" (BROOKFIELD, 1986 *apud* PLACCO; SOUZA, 2015, p. 17), a montagem das exposições é um lugar formativo para todas: crianças, professora e coordenadora.

Ao considerar a formação do professor, existem, a meu ver, algumas condições importantes, como "disponibilidade para o novo e para reconher-se" (PLACCO; SOUZA, 2015, p. 18). As professoras foram convidadas em contextos que faziam sentido para elas, e o desafio foi apresentado sempre com a oferta do meu apoio, então elas

[145] A exposição "Bichos da festa de aniversário" está relacionada com os bichos que fazem parte da mesa de decoração da festa de aniversário, que ocorre mensalmente na escola, em comemoração aos aniversariantes do mês.

arriscavam-se ao novo, mostrando-se disponíveis. Outras condições são a “flexibilidade e sensibilidade” (p. 18): ao pensarmos sobre a exposição, havia, por parte da professora, uma flexibilidade para olhar o planejamento e a rotina; havia também uma sensibilidade para valorizar o que era produzido pelas crianças. Eu, no lugar de formadora, chamava a atenção das professoras, no decorrer do processo, para as produções e as narrativas das crianças, o que, de fato, afetava a nós, adultos. São as produções e as narrativas das crianças fazendo parte do conteúdo de formação.

Nesse contexto de aprendizagem, a linguagem “possibilita e permeia” todo o processo (FREITAS, 2017, p. 22). No decorrer da interação a professora e a coordenadora apropriam-se do que foi construído na relação, no compartilhamento, atribuindo significado à experiência vivida. A linguagem é um “grande instrumento mediador que permite ambos a entrelaçarem-se no processo de produção do conhecimento como elemento constitutivo do ensino e da aprendizagem” (FREITAS, 2017, p. 22).

No caso da montagem da exposição, houve a interação da professora e da coordenadora também com as crianças – neste caso, uma tripla interação, o que torna ainda mais rica a experiência. Aqui, ao participarem da experiência, as crianças também vão dando pistas de como estão significando o momento e de como nós, adultos, podemos fazer mediações mais relevantes para apoiar as crianças em suas construções.

A teoria articulada com a prática possibilita encontrar caminhos a trilhar. Sendo assim, vejo o quanto meus estudos foram importantes para propor a implementação da exposição das crianças. Não é tarefa fácil ser formador de adulto professor (PLACCO; SOUZA, 2015). Um caminho que me ajudou muito foi o percurso vivido por mim, sempre com o estudo presente, minha relação com as crianças e minha interação com as professoras, acreditando que a aprendizagem do adulto professor resulta também da interação entre adultos – no caso, professoras e coordenadora (PLACCO; SOUZA).

Outro ponto importante é que o fato de eu estar na sala com a professora e juntas olharmos para o que é produzido pelas crianças e pensarmos juntas em como poderia ser a exposição nutre o meu fazer pedagógico na função de coordenadora e dá sentido à exposição para a criança e para a professora. Estar na sala de aula é, de fato, muito importante!

Eu tinha em mente um projeto de fazer as exposições, mas não poderia chegar e impô-lo às professoras. Então, fui observando, ficando mais próxima das crianças e das

professoras nos diferentes momentos da rotina e aos poucos o nosso espaço de exposição foi instituído.

As crianças ajudaram muito na implantação de novas ações na escola. Ao ouvir as narrativas delas durante todo o processo, fui compartilhando com as professoras, e isso foi norteando e fortalecendo nossas ações e valorizando e desenvolvendo a potencialidade das crianças. Trata-se de um processo formativo em ação, com a coordenadora envolvida, caminhando sempre ao lado da professora e das crianças, mas com um olhar mais apurado e embasado de teoria e com objetivos claros. Ou seja, uma ação formativa e com intencionalidade.

A forma como apresentamos as novas propostas aos professores também precisa ser bem planejada. No caso da exposição, busquei dar valor às produções e à participação das crianças e, para tanto, precisei estar próxima das produções delas, promover às professoras um olhar mais atento para estas produções e convidá-los a participar da exposição. E, ao organizar a exposição, valorizar o processo vivido pelas crianças e a sua participação. Tanto que o nome da exposição era escolhido por elas, a organização era feita com elas e a professora acompanhava todo esse processo junto comigo.

É a formação das professoras acontecendo no cotidiano da escola. A coordenadora é a formadora em todas as suas ações, e ao aproximar-se das crianças, dá outro sentido ao conteúdo formativo que deseja tratar com as professoras. As narrativas das crianças e a vivência da professora junto com a coordenadora nutrem o discurso formativo com as professoras e com os demais profissionais da escola. E provocam novas reflexões da coordenadora-narradora.

As narrativas das crianças e o processo de significação[146]

Hoje, quero dar um destaque às narrativas das crianças, tão encantadoras e cheias de significação sobre a experiência vivida. Confesso que fui surpreendida com tanta verdade e sentimento presentes nas narrativas delas.

No decorrer do processo ficaram evidentes as significações das crianças, mostrando a importância da exposição para cada uma delas (FURLANETO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020). A fala do João "espera um pouco, estou me

[146] Metanarrativa produzida em diálogo com a narrativa "Espera um pouco estou me despedindo da minha obra! Organizando a exposição no pátio", produzida em 28 de abril de 2019.

despedindo da minha obra" e, em seguida, seus gestos de despedidas, revelam as significações por ele realizadas e a relevância da exposição, com a efetiva participação das crianças.

A significação afeta e constitui a criança, como sujeito histórico, num processo de interação com o outro - no caso, com as crianças da turma, com a professora, comigo e com sua mãe. Todo o processo é mediado pela cultura e pela palavra, e o que é internalizado é a significação (SMOLKA, 2004).

Como é importante valorizar os momentos de interação e valorizar também a linguagem, como mediadora, no processo de significação experienciado por todos.

Ainda em relação ao João, no final do dia, ele chamou sua mãe para ver sua obra, mostrando a todos nós, mais uma vez, a importância da experiência. E, ao sair *"Tchau, amanhã eu volto!"*. Realmente, o processo foi muito significativo para ele.

Eu, como coordenadora, poderia ter passado por toda essa experiência, sem notar a importância da exposição para o João, mas ao ouvi-lo, ficou evidente a importância de tal ação.

Hoje, tenho muita clareza da relevância das narrativas das crianças como nutrição para minhas ações formativas. Faz todo o sentido levar as narrativas das crianças aos professores, para posicionar no processo como a criança vive cada experiência. Neste caso, positivamente, mas pode acontecer também de ser negativo, e isso é aprendizagem para nós, adultos profissionais da Educação.

Pensar, hoje, na relevância das narrativas infantis sobre o que propomos na escola, me faz refletir sobre a devida atenção que damos a elas. Na correria do dia a dia, por muitas vezes, eu acabo não dando às crianças a devida atenção e valor. Mas, olhando para meus registros, tenho consciência da relevância de voltar-me para o que de fato merece ser valorizado, as crianças e suas narrativas. Como nos afirmam as pesquisadoras das narrativas da infância, "é importante que se leve a sério as possibilidades de escutá-las e de legitimar suas reflexões sobre o que pensam, fazem, como fazem, como apendem a ser e a conhecer" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 105).

No caso da formação, faz sentido pensá-la, também partindo das narrativas das crianças que têm significado para as professoras, porque trazem a vida vivida pelas crianças· (22 de maio de 2022)

Valorizar os momentos de interação com as crianças e com as professoras é um investimento nos processos de significação, tão importantes na formação de todos os participantes do processo educativo, inclusive do meu, na função de coordenadora.

Ao dispor-se a estar junto com as crianças é importante organizar-se de modo a acompanhar todos os momentos da rotina vividos, tão ricos de aprendizagem para a coordenadora e para o projeto da escola. Não é fácil gerenciar tempo para tudo, mas, se isso é um valor, se é considerado no plano de trabalho, o tempo será ajustado para isso. E muitas vezes conseguimos encontrar o tempo, num dia que nem imaginávamos. Foi o caso da narrativa a seguir.

***É a nossa alface!* Nossa galeria de fotos da horta**

Já tinha em minha rotina planejado em vários dias o acompanhamento do *self-service* das crianças, mas não dava certo, parecia uma coisa incrível... sempre acontecia algo. Quando percebia, o horário da alimentação já havia encerrado. Mas, hoje consegui um tempo e acompanhei a turma da manhã. Em um determinado momento da minha observação, duas crianças levantaram para levar o prato até o local já combinado. Ao retornarem, pararam em frente às fotos da nossa horta que eu havia fixado na parede, à altura das crianças.

Começaram a passar os dedos nas fotos e a conversar. Que cena maravilhosa. Outras crianças também foram parando por ali. Não resisti, me aproximei das crianças e ouvi...

- Olha é a nossa abobrinha?
- Isso é um morango vermelho!
- Tem morango na horta? Eu nem vi!
- Aqui é uma alface!
- Não, é a nossa alface!
- Olha que grande!
- Esse é seu?

Foto 11: Galeria da nossa horta

Fonte: Arquivo da pesquisadora

As crianças olhavam atentamente para as fotos, estavam admirando as produções da nossa horta, cultivada por elas.

Quando perceberam a minha presença, uma das crianças disse:

- Olha, Selma! É da nossa plantação. (Pietro, 4 anos)

Nesse momento constatei o quanto é relevante para as crianças expor as produções nas paredes. Foi difícil para mim organizar um tempo para cuidar da montagem dessa galeria. Mas esse tempo foi muito bem investido.

Em vários cursos que fiz, muitos falaram sobre que o espaço diz muito do Projeto Pedagógico da escola. Então, comecei a investir em algumas propostas, envolvendo as crianças. No caso da GALERIA DA NOSSA HORTA são fotos dos canteiros da

escola, cultivados pelas crianças, e isso tem todo sentido e significado para elas. As fotos ficam à altura de ser observadas pelas crianças, o que demonstra a valorização e o respeito a elas. Ao selecionar as fotos, tive o cuidado de dar destaque para as mãos das crianças e as produções, pois não teria como contemplar todas as crianças nas fotos.

Minha intenção ao montar a galeria foi de deixar nosso refeitório mais bonito, dar destaque ao cultivo realizado pelas crianças e mostrar para nossa comunidade um dos projetos mais queridos por mim, pelas crianças e com valor de aprendizagem imensurável.

Ao ver os dedos sobre as fotos, tive a ideia de mostrar às famílias a produção da nossa horta, de verdade.

Então, além das fotos que representam a valorização do cultivo da nossa horta, a importância da alimentação saudável, a nossa concepção de infância e o protagonismo das crianças no projeto, fui inspirada a mostrar a produção.

Então, no dia da colheita da abobrinha, fiz uma cesta e coloquei na entrada da escola, com o seguinte dizer: "Abobrinhas da nossa horta". Ao abrir o portão para a entrada das famílias, fui conversando com elas, reforçando que as abobrinhas eram da nossa horta, com produção sem agrotóxicos e todos os cuidados feitos pelas crianças. As famílias ficaram admiradas com tanta beleza. As abobrinhas estavam lindas, com uma cor encantadora e enormes... Teve famílias que não resistiram, e pegaram uma das abobrinhas na mão. O mesmo aconteceu com a colheita dos pepinos. Foi incrível!

Foto 12: Cestas de abobrinhas e de pepinos

Fonte: Arquivo da pesquisadora

É muito bom compartilhar com as famílias tudo que fazemos na escola e quais valores temos enquanto profissionais da Educação. Sinto por não ter tempo para promover mais ações como esta. O que foi possível de ser feito, eu fiz.

Nesse momento, preciso dar conta de promover essas ações para que os professores entendam a sua relevância na prática e, depois, possam me ajudar a organizar outras ações com a intencionalidade de mostrar aos familiares nosso trabalho e também de deixar nosso espaço escolar com a documentação pedagógica da escola.

Não se trata de mais trabalho e sim, valorização do nosso Projeto Pedagógico. É fundamental compartilhar com as famílias o projeto pedagógico em ação, no cotidiano das crianças. (24 de outubro de 2019)

Ao acompanhar todas as ações da rotina, faz-se necessário atentar para uma escuta e observação atenta, como já mencionado. Era um horário de alimentação, mas, além de

observar como se dá o momento de servir-se e de alimentar-se, o que mais as crianças fazem e observam? O que as crianças narram, ao alimentar-se com os amigos da escola? Neste dia, o destaque de algumas crianças foi para as fotos da galeria da horta. E nos demais dias?

O horário de alimentação está relacionado com o significado da alimentação para nossa cultura. Neste horário as crianças buscam socializar-se com as demais, conversar com os adultos presentes, apreciar novos sabores, contar sobre suas impressões e gostos. Enfim, é um momento de muita aprendizagem para as crianças e para nós, adultos, que acompanhamos as crianças. Pensar neste espaço também é importante. Quem não gosta de comer em lugar bonito, organizado e acolhedor?

Um grande tempo foi investido na montagem da galeria: a escolha das fotos, a impressão, a organização, sempre valorizando as crianças e considerando a escola como sendo delas – e tudo é para elas. Mas, ao ver a relevância da galeria para as crianças, o trabalho tem outra dimensão. Aqui, as crianças mostraram o quanto é importante ter algo na parede, na sua altura e relacionado ao seu cotidiano.

A galeria é uma documentação permanente de um projeto desenvolvido por todas as crianças da escola, por isso está em uma parede à qual todas têm acesso. As crianças nos trazem inspirações e nos mostram o que é importante para elas, quando estamos dispostos a exercer a escuta atenta. Ao escutar "bem" (FREIRE, 2013, p. 117), preparo-me para melhor realizar meu trabalho.

A "Galeria da horta" foi importante também para mostrar às famílias nossas produções da horta. Aliás, não só a galeria, mas também a exposição de alguns produtos colhidos da nossa horta. E, ao mostrar as abobrinhas e os pepinos, mostramos também nosso projeto, parte do que as crianças vivenciam na escola. A exposição foi realizada com a participação das crianças: elas arrumaram as abobrinhas na cesta, arrumaram onde a cesta iria ficar, assinaram o cartaz, no caso da cesta de pepinos.

Todas as ações foram por mim coordenadas no intuito de mostrar às professoras mais uma possibilidade de valorizar o trabalho pedagógico realizado na horta e comunicar aos familiares o nosso projeto. Além disso, para as crianças também foi um momento muito significativo, um momento de apresentar às famílias o resultado do cultivo realizado por elas.

É importante a coordenadora estar atenta a todos os acontecimentos da escola e buscar formas de dar um sentido a eles, promovendo aprendizagem para as crianças e em

especial para as professoras, que vão entrando em contato com outras possibilidades de trabalho onde as crianças são protagonistas, mas sem deixar de lado a importância da docência, como bem destacado por Souza, Oliveira e Cruz (2018).

Em consonância com a perspectiva histórico-cultural, a criança humaniza-se, num processo de desenvolvimento e aprendizagem, por meio da apropriação da cultura, em seus diversos processos de vida e de educação, interagindo com o outro. Temos aqui o papel fundamental das interações que acontecem nas instituições educativas, por isso é tão importante a intencionalidade educativa, pois o professor é o mediador que apresenta a cultura histórica e socialmente acumulada às crianças. Souza, Oliveira e Cruz (2018, p. 329) assim definem o triplo protagonismo:

> Pela teoria histórico-cultural o triplo protagonismo abarca elementos importantes: o(a) professor(a), por organizar as experiências para a criança, responsável pela realização das atividades; a criança, por atuar no desenvolvimento da atividade; e os objetos culturais, introduzidos de forma dinâmica, de modo que a criança seja afetada por eles e deles se aproprie. Nessa relação, o (a) professor (a) deve ser um (a) provocador (a) da aprendizagem e explorador (a) dos conceitos que a criança traz para o espaço educativo e escolar, contribuindo com o processo de apropriação de conceitos científicos e da produção social acumulada historicamente.

Sendo assim, é importante o professor entender o seu papel e também viver experiências em que ele seja o protagonista, para assim proporcionar esse protagonismo às crianças, sem deixar o seu lugar especial dentro do processo educativo. A coordenadora pedagógica tem aqui o papel de promover o protagonismo da professora no processo formativo por ela efetivado na escola.

Para dar conta de tantos afazeres, a coordenadora precisa ter muita força, garra, intencionalidade, apoio do diretor e não desanimar... Apresentarei mais uma narrativa, destacando a importância das exposições na escola, sempre envolvendo as crianças.

A Tarsila fez folhas de coração... Mais uma exposição

É assim, não podemos desanimar! Depois de muito tempo, consegui finalmente fazer a impressão de algumas fotos de obras da Tarsila do Amaral para expor no corredor da escola. Após uma formação com o professor Douglas Tufano sobre a Arte na Educação Infantil, deixei como meta organizar uma exposição no corredor com obras de artistas e meu

desejo foi de iniciar com as obras de Tarsila do Amaral, artista brasileira, com obras interessantes para as crianças.

Fiz a seleção das obras e combinei com as professoras que iria passar em todas as salas do corredor, para conversar com as crianças antes de expor as fotos. Nenhuma ação pensada para as crianças sem antes conversar com elas. E assim aconteceu!

Entrei nas seis salas de grupo 5, turmas que estudam no corredor onde coloquei a exposição, e conversei sobre Tarsila do Amaral, suas obras, e o cuidado que todos deveriam ter com as imagens das obras expostas na parede.

Nas rodas de conversa, foi incrível ver o quanto de conhecimento as crianças já tinham sobre as obras. Ao mostrar cada obra, as crianças iam narrando o que viam e sentiam. Na obra "Carnaval em Madureira", uma criança disse:

- Parece a torre Eiffel que fica em Paris!! (Ana, 5 anos)

A professora olhou para mim... e eu disse a criança:

- Isso mesmo!!

É demais o quanto as crianças nos surpreendem, basta dar espaço para sua fala e apresentar disposição para ouvi-las.

Ao ver a obra "A cuca", outra criança disse:

- A Tarsila fez as folhas de coração. Pode ter folha de coração? (Sara, 5 anos)

- O que vocês acham? – questionei o grupo.

- Claro que pode, se ela fez. (Artur, 5 anos)

- Acho que eu também vou desenhar folhas de coração no meu desenho. (Sara, 5 anos)

É isso mesmo, os artistas nos inspiram para novas possibilidades.

Depois de conversar com todos os grupos, verifiquei com as professoras onde ficaria melhor a exposição. E, finalmente, consegui finalizar o meu planejamento de alguns meses.

Foto 13: Duas obras da exposição Tarsila do Amaral

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Ao passar pelo corredor, por muitas vezes, vi as crianças apreciando as obras, tentando ler o nome delas, passando os dedos nos desenhos e nas letras...

Uma cena me marcou muito. Certo dia, passando pelo corredor, vi o Bruno do grupo 5 B, passando cuidadosamente os dedos nas imagens e balbuciando. Seu olhar era de admiração e sua expressão de alegria, pois estava com um sorriso estampado no rosto.

Outra situação relevante sobre a exposição foi um dia que estava eu na sala da coordenação e, de repente, entra uma professora e diz:

- Selma, preciso te mostrar uma foto... Outro dia, fui até o corredor do grupo 5, juntamente com o Gustavo e, ao passar pela exposição, ele ficou encantado. Olha só a foto que eu tirei dele!

Ao ver a foto, me emocionei. Ele estava observando atentamente a exposição. Era um olhar admirador!

E, para ele parar e observar... é algo surpreendente e inédito.

Foi mais uma ação importante para as crianças! E, acredito que para algumas professoras também! (09 de setembro de 2019)

Mais um exemplo da relevância de aproximar-se das crianças e de tomar decisões, considerando-as como sujeitos de direito, de respeito e de potência para aprender. Para

além de uma simples colagem de fotos de obras, foi uma ação com a participação das crianças, elas sabiam do que se tratava a exposição no corredor da escola.

Ao observar as crianças e realizar uma escuta atenta às suas narrativas constatei que elas apontavam aspectos do que é importante e significativo para elas no decorrer do tempo em que permanecem na escola. As exposições estão no caminho de passagem delas, e pelos registros apresentados essa passagem tornou-se um momento rico de apreciação de obras de artistas e das crianças e de fotos da nossa horta.

Investir tempo no espaço da escola, com a participação das crianças e com a presença das professoras faz todo sentido para todos que habitam esse espaço. Minha intenção era sensibilizar as professoras para investirem um tempo para refletir e planejar os diferentes espaços da escola, incluindo o da sala de aula, ressaltando que existe uma relação entre a "qualidade do espaço e a qualidade do aprendizado" (RINALDI, 2018, p. 146), tanto que Loris Mallaguzzi, professor que inspirou e guiou a abordagem pedagógica das escolas de Reggio Emilia, na Itália, denomina o espaço como um educador.

Além de o espaço ser motivador de aprendizagem, Loris Malaguzzi declara que as crianças têm

> [...] o direito a um meio ambiente, à beleza, o direito de contribuir para a construção desse meio ambiente e dessa ideia de beleza, uma estética compartilhada: um direito de todos, educadores e adultos em geral, e que só poderia se expressar por meio de um processo permanente de pesquisa [...] baseada na observação atenta e acurada do uso que as crianças e adultos fazem dos espaços e da mobília e, por outro, diligente em relação a tudo que estivesse sendo trazido à luz dos estudos referentes à forma pelo qual os espaços e a arquitetura em geral são percebidos. (RINALDI, 2018, p. 146)

Em minha rotina de trabalho, por conta de todos os estudos realizados, sempre procuro encontrar um tempo para pensar, refletir e trazer propostas com o objetivo de qualificar os espaços.

As escolas Alethéia e Aleph, que visitei, têm muito clara a ideia do espaço como um educador e investem na estética, nos mobiliários, na organização, na limpeza e na interação das crianças nos diferentes espaços da escola. Tudo que há na escola é pensado e planejado nas reuniões de professores. Visitar essas escolas e estudar sobre o projeto educativo de Reggio Emilia ampliou meu olhar para pensar as diferentes propostas para a escola e me incentivou a novas reflexões.

Tempo··· tempo··· tempo··· quanto me falta!?[147]

Estudar sobre os espaços é algo que me encanta e ao mesmo tempo algo que me causa angústia e frustração·

Acredito que tais sentimentos se afloram por eu ter meu poder de agir, de certa forma, comprometido, porque, como afirma Clot (2010, p· 17), "o sentido da atividade diz respeito, portanto ao poder de agir"· Não fazer as atividades como eu acredito que elas deveriam ser feitas, traz uma "desvitalização" para minha rotina de trabalho (CLOT, 2010, p· 16)·

Hoje, trago alguns motivos que me levam a refletir, com a certeza de que é importante olhar para tais situações e sentimentos·

Falta-me recurso financeiro para investir em tudo que desejo e sonho ser importante para a escola· Algumas coisas conseguimos, outras não··· Então, planejo e realizo com o que tenho e posso· Mas com a consciência de que não é o ideal e muito mais poderia ser feito·

Falta ainda compreensão por parte de alguns profissionais em relação ao papel educador do espaço e à relevância da estética de cada cantinho da escola·

Falta, de fato, formação a respeito dessa temática, entendendo que é direito das crianças estarem em espaços adequados, organizados, convidativos para o aprender, com riqueza de materiais e infinitas possibilidades de criação, com um adulto preparado e disposto a estar de fato com as crianças nessa jornada fantástica da aprendizagem·

Após participar de diferentes cursos e ler muitos textos, aprendi o quanto a qualidade do espaço é um valor para a abordagem educativa de Reggio, que é uma referência em qualidade na Educação das crianças, e tais aprendizagens transformaram meu olhar para o espaço da escola· Uma das declarações de Malaguzzi deixa evidente que as crianças têm direito "a um ambiente, à beleza, o direito de contribuir para a construção desse meio ambiente e dessa ideia de beleza, uma estética compartilhada: um direito de todos, educadores e adultos em geral (RINALDI, 2018, p· 146)·

---

[147] Metanarrativa produzida em diálogo com as narrativas: "Nossas mesas mais bonitas", produzida em 24/08/2019; "Espera um pouco, estou me despedindo da minha obra! Organizando a exposição no pátio", produzida em 28/04/2019; "É a nossa alface! Nossa galeria de fotos da horta"; produzida em 24/10/2019; "A Tarsila faz folhas de coração... Mais uma exposição"; produzida em 9/9/2019.

Sendo assim, acredito que a escola pública da infância pode e deve ser linda e acolhedora para as crianças!

Olhando para tudo que está exposto nas narrativas anteriores, vejo que muito do meu tempo foi investido, com intencionalidade, por conta da minha formação. Porém, sinto-me sufocada muitas vezes por não dar conta de tantos afazeres, como eu gostaria de dar e de promover mais ações de melhoria nos espaços e nas ações de formação sobre esta temática.

Falta-me tempo!? Ou falta-me mais um apoio de recurso humano?! Ou faltam-me as duas coisas?! Enquanto aguardo as mudanças tão sonhadas, vou dando alguns passos na busca de promover novas ações no meu fazer diário. Fazer esta pesquisa ampliou e enriqueceu meu olhar para a potencialidade da escuta às crianças e das ações que envolvem qualificar todos os espaços da escola. (22 de maio de 2022)

Outros momentos da rotina me levam a parar tudo que estou fazendo para prestar socorro, acolher uma dor. Momento difícil e que exige dos adultos calma, clareza, acolhimento e escuta atenta.

***Minha mão saiu de mim* – Momentos difíceis**

Ao passar pelo corredor da escola, após encerrar um encontro de formação com as professoras, fui surpreendida com o professor de Educação Física e uma criança chorando e com a boca e nariz com muito sangue. O professor[148] me informou que outra criança a havia empurrado e, ao cair, havia batido a boca no pé da mesinha da sala de aula. Imediatamente, solicitei ao professor que retornasse à sala de aula, com as demais crianças, e acompanhei a criança até a torneira para lavar seu rosto e verificar o machucado.

Após acalmar a criança, verifiquei a necessidade de irmos até o hospital; conversei com a diretora da escola e, juntas, chamamos a mãe da criança para nos acompanhar. Neste dia, a diretora tinha um compromisso após o horário de trabalho, então me dispus a acompanhar a mãe até o hospital, até

[148] A escola tinha apenas um professor que substituiu a professora de Educação Física, por um determinado tempo, no período da sua licença maternidade. Tal professor não cumpria a jornada de formação na nossa escola.

mesmo porque a família não tinha carro. O ocorrido na escola foi por volta das 17h.

Enquanto aguardávamos a chegada da mãe, chamei o João, que havia empurrado o Caio. Ao questioná-lo sobre o fato, ele respondeu:

- Sabe, Selma, o professor de Educação Física pediu para a gente voltar para a sala e eu estava voltando atrás dele. De repente, minha mão saiu de mim e empurrou ele. Então, ele caiu e bateu a boca no chão.

Foi difícil de conter minha seriedade no momento, pois enquanto dava a explicação, João foi dramatizando, fez até o movimento da mão saindo dele e empurrando o amigo.

Expliquei a ele que precisa ter mais cuidado. Orientei-o para, a partir daquele dia, estar mais atento com sua mão, segurando-a para não empurrar mais ninguém. Disse também que se a mão é dele, ele é responsável por ela.

Precisei me ausentar da sala para buscar mais gelo, então solicitei que João cuidasse do Caio para mim. Ao retornar, João estava solicitando ao Caio para parar de chorar:

- Para de chorar, por favor, para de chorar! Você precisa parar de chorar!!! Ai, por favor não chora!!!

Percebi a angústia de João ao ver o choro do amigo, então, solicitei para ele pedir desculpas ao amigo e retornar para a sala de aula. Informei aos dois que iríamos para o hospital, porque o médico precisava olhar a boca do Caio.

Após alguns minutos, a mãe bem nervosa chegou e eu a acompanhei até o hospital da cidade, onde a família tinha convênio.

No decorrer do caminho, a mãe estava brava, ansiosa e foi questionando quais providências iríamos tomar com a outra criança. Fui acalmando-a, afirmando que naquele momento precisávamos acalmar o Caio e socorrê-lo.

A mãe acalmou-se apenas após a pediatra consultar o Caio e constatar que não havia sido nada grave. Posteriormente à radiografia, a pediatra concluiu que tinha sido apenas um corte superficial. Prescreveu uma receita e solicitou um agendamento com dentista.

Saímos do hospital por volta das 19h30. No retorno, passei na farmácia, comprei a medicação da receita e entreguei à mãe.

Disse à mãe que o machucado de qualquer criança da escola dói em mim também, ressaltei que trabalhamos para não termos acidentes, mas infelizmente eles acontecem. A mãe me respondeu:

- Eu sei disso, Selma, vi nos seus olhos a preocupação com meu filho. Muito obrigada!

Terminada a missão do socorro, liguei para a diretora da escola e informei-a de todo o ocorrido.

Ao ver o Caio machucado, minha rotina de trabalho daquele momento foi deletada e a prioridade passou a ser o socorro dele. Além de tratar de um caso de criança em sofrimento, o acidente ocorreu na escola, quando a criança estava sob nossa responsabilidade – professor e equipe gestora. (8 de março de 2019)

É isso, neste momento não há rotina, existe apenas a criança. Eis uma atribuição que não consta em nenhum documento oficial, mas ela é muito presente na escola. Afinal, são mais de 300 crianças pequenas num mesmo espaço, e é impossível evitarmos todos os acidentes, infelizmente. Além das tarefas da rotina que ficaram, há também a preocupação e nosso estado emocional que é abalado. Ademais, o socorro não parou em um dia. O caso foi acompanhado por mais uns três meses. Foi necessário agendar um dentista, fazer uma nova análise e seguir com retornos médicos. Parece tarefa simples, mas não foi... e acontecimentos assim são presentes no cotidiano da escola e sobrepõem-se à rotina de trabalho.

Aqui cabe destacar a explicação dada "*minha mão escapou de mim*", acredito ser a forma que ele encontrou para dizer que não tinha a intenção de machucar o amigo. Trata-se de crianças com 4 anos, que ainda não têm a percepção de toda a sua força e das consequências acarretadas.

Ao ser chamado para conversar sobre o fato, do seu jeito, ele explicou o ocorrido, e manifestou sua preocupação com o colega. Ao contar o ocorrido a criança teve uma oportunidade produzir "um conhecimento mais elaborado sobre o mundo e sobre ela mesma" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 20); no caso específico, sobre

como deve ser seu comportamento (não é bom empurrar os colegas), as consequências de um ato (o colega machucou seriamente) e sobre as providências, no caso, ir até o hospital para uma avaliação médica.

Além dos cuidados físicos, tenho muito presente no meu cotidiano o cuidado emocional, o cuidado da acolhida. Acolhida que não ocorre somente no período de adaptação do início do ano. Acolhida que escuta as crianças, dando valor a sua narrativa, trazendo para a pauta pedagógica questões apontadas por elas[149].

Sua boneca é da minha cor!

Era um dia de rotina normal na escola! Eu estava acompanhando o self-service das crianças. De repente, uma professora me chama e diz que precisa falar comigo. Ressaltou que o assunto era sério, mas não era urgente.

Ao terminar minha atividade, fui até a sala da professora e ela começou sua narrativa.

Hoje, quando estava no parque com as crianças, a Ana me procurou e disse:

- Professora, eu sou muito feia. Quando eu era bebê, eu era bonita, porque tinha a pele branca.

Então, imediatamente, pedi para ela sentar ao meu lado e conversei bastante, falando da sua beleza e da diversidade da cor de pele, de cabelo, de tamanho que existe. Fui reforçando várias vezes que cada um tem a sua beleza. E a acolhi perto de mim.

A professora fez seu relato muito emocionada, porque percebeu que a Ana estava sofrendo com a questão.

Ao ouvir a professora, orientei-a para estar atenta às propostas realizadas, trazendo histórias de crianças negras que valorizassem sua cultura e beleza, propondo conversas sobre a diversidade, atenção às imagens de cartazes e bilhetes. Orientei-a para dar uma atenção especial a Ana, mostrando a ela suas potencialidades.

Passaram-se alguns dias.

No dia do brinquedo, uma criança da mesma sala da Ana trouxe um boneco negro lindo. A

[149] Imagem da boneca que compõe a narrativa "Sua boneca é da minha cor!" Disponível em: https://www.americanas.com.br/busca/boneca-bebe-negra-com-cabelo?epar=bp_nb_da_go_sch_dsa_br_brinquedos_todas_geral&WT.srch=1&opn=YZMEZP&gclid=CjwKCAiAqJn9BRB0EiwAJ1SztSDsJxmhxSTVIiaNsZWwuyCKiJtCfTxi6H2SbZPBsEbj3GK9FmHRRoCTjYQAvD_BwE. Acesso em: 07 nov. 2020

professora, ao ver o boneco, fez uma festa. Elogiou-o e ficou com o boneco na sua mesa até o momento da brincadeira. Ana observava muito as ações da professora.

Ao ver o boneco, eu também fiquei impressionada com a beleza dele. Peguei o boneco e comentei que eu tinha uma boneca negra na minha casa. Perguntei à professora se minha boneca poderia ficar um dia na sala dela. A proposta foi aceita.

Em outra ocasião, havia feito uma compra de bonecas negras para a escola onde atuei como Diretora. Foi muito difícil encontrar bonecas negras bonitas. Um fornecedor conseguiu para mim em São Paulo, então, aproveitei a oportunidade e comprei uma para mim. Ainda bem que fiz esta compra, nem imaginava que a boneca teria um papel tão importante mais adiante!

Retornando à história da Ana, no dia seguinte, cheguei com a minha boneca e fui apresentá-la às crianças. Ana fez uma festa, seus olhos brilharam! Rapidamente, ela pediu para segurar a boneca e eu deixei. Combinei que a boneca ficaria na sala até o horário da saída.

Retornei para a sala da coordenação e continuei meu trabalho. Algum tempo depois, precisei me dirigir até a sala da diretora e no meio do caminho encontrei com a Ana. Ela estava com sorriso no rosto, segurando minha boneca com muito afeto e disse que precisava me contar uma coisa.

Parei, abaixei e ouvi:

- Selma, a sua boneca é da minha cor. Olha só o braço dela e o meu! Eu nunca tinha visto uma boneca da minha cor!

Então, conversei um pouco com ela valorizando a beleza de cada pessoa.

Confesso que me emocionei ao ver tanta alegria nos olhos da Ana e ao ouvir sua narrativa tão profunda. Parece uma ação simples levar uma boneca negra para a escola, mas para Ana fez toda a diferença. Ver-se na boneca foi importante para ela, naquele momento.

Ao final do dia, Ana me procurou para entregar a boneca. Então, combinei que a boneca ficaria no meu armário para ela brincar sempre que desejasse.

Abri o armário e pedi para a Ana organizar um lugar para a boneca. Com muito cuidado, ela organizou, colocou a boneca e fechou o armário.

Depois, sentei e combinei com a Ana que mesmo na minha ausência, ela poderia entrar e pegar a boneca para brincar.

A professora, tão envolvida com a situação, comprou uma boneca igual à minha para ficar na sala de aula. Fiquei comovida com a decisão da professora.

Agora, estamos com duas lindas bonecas negras na escola. E a Ana, superfeliz!

Foto 14: A boneca negra

Fonte: Arquivo da pesquisadora

O coordenador precisa estar disponível para ouvir as narrativas angustiantes dos professores e, juntos buscarem alternativas possíveis. Confesso que, embora em meio a tantos afazeres, um chamado do professor precisa ser atendido. E esse caso envolvia o sofrimento de uma criança. Trabalhar com vidas, muitas vidas e, no caso da escola, vida de crianças, implica atentar ao conteúdo trazido pelas vidas! (26 de março de 2019)

Foi importante acolher a professora e juntas pensarmos sobre a narrativa da Ana. Tudo só aconteceu porque Ana teve a oportunidade de conversar com a professora. Não

podemos privar a criança de sua fala, é um direito dela. Neste caso específico, a fala era um pedido de ajuda (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2021).

A narrativa da Ana foi um dispositivo para a intervenção no planejamento da professora, que investiu um tempo na escuta atenta a Ana e depois voltou-se para pensar em propostas que poderiam ajudá-la no enfrentamento da questão de Ana sentir-se bem, sentir-se aceita por ela mesma. Vejo aqui que a professora deu "legitimidade" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 58) à voz da criança e eu, como coordenadora, legitimei as considerações da professora em relação à fala de Ana. E como essa questão me provoca até hoje!

Educação antirracista: uma urgência[150]

> *A promoção de uma Educação antirracista possibilita que a criança negra se perceba como plena, capaz, singular e com abertura para vivenciar sua negritude de maneira positiva.*
> *Adrielle de Matos Borges Teixeira (2022, p. 51)*

Ler, reler e escrever sobre a narrativa "Sua boneca é da minha cor!", me faz refletir sobre a Educação antirracista, tão importante para a nossa sociedade e para o projeto da nossa escola. Mas tenho consciência do quanto preciso avançar na promoção dessa Educação, iniciando com o lançamento da temática no projeto de formação, para promover um estudo sensível e profundo do tema.

Algumas ações já realizadas na escola são importantes, como o acolhimento das narrativas das crianças, a compra de bonecas negras, a leitura de livros de literatura infantil com personagens negros, músicas e brincadeiras de origem africanas, rodas de conversas, entre outras. No entanto, faz-se necessário levantar a bandeira de uma Educação antirracista, articulando a identidade negra com a cultura e com a educação.

Essa mudança só é possível com muito estudo e um processo de conscientização da presença do racismo estrutural em nosso país. Só me movo para mudança, quando tenho real conhecimento da realidade e objetivos claros de onde desejo chegar.

---

[150] Metanarrativa produzida em diálogo com a narrativa "Sua boneca é da minha cor!", produzida em 26/03/2019.

Na escola compartilhamos também valores, crenças, hábitos, preconceitos, por isso é necessário estarmos todos atentos. E eu, na função de coordenadora pedagógica, tenho que dar um passo à frente nesta questão. Tantas são as temáticas, e essa é mais uma delas, que tem a sua relevância e importância para uma infância bem vivida de todas as crianças da nossa escola. (23 de maio de 2022)

Acolher as narrativas das crianças no decorrer do cotidiano escolar é fundamental, ainda mais quando se trata de uma situação de a criança não estar bem, o que aconteceu na narrativa seguinte.

Outra criança apresentou um comportamento que mostra seu sofrimento, sem dar conta de gerenciar um sentimento que abatia seu coração. E a professora prontamente acolheu sua narrativa e buscou ajuda. Seguimos nosso trabalho, sempre na tentativa de oferecer o bem-estar para nossas crianças. Situações assim são comuns no cotidiano da escola que acolhe a infância.

Situações inevitáveis

Estava na sala da professora Denise, acompanhando um evento em comemoração da leitura de 100 livros. De repente, ouvi uns gritos de crianças. Saí da sala, orientando-me pelo barulho dos gritos e encontrei o Silvio, do grupo 4, em prantos.

A professora estava ao seu lado, tentando acalmá-lo. Não pensei duas vezes. Disse para a professora cuidar das demais crianças, peguei o Silvio pela mão, pedi para ele se acalmar, respirar e fui levando-o até o bebedouro para tomar uma água e lavar o rosto.

Era desesperador ver a situação da criança!

Fiquei com ele por volta de 20 minutos até ele conseguir falar comigo e contar o que houve. Era um caso em que ele foi contrariado, porque não queria dividir um brinquedo, perdeu o controle e bateu num colega da turma. Ao receber a intervenção da professora, com a orientação em relação ao comportamento, que no caso era para brincar junto com os colegas, começou a gritar e a chorar desesperadamente.

Assim como o episódio de hoje, vários acontecem no decorrer da semana, e eu não tenho

alternativa: é parar tudo e acolher o sofrimento da criança. Enquanto a professora fica com as outras 23 da turma. Não tem jeito, alguém precisa oferecer um apoio para a professora e acolhimento para a criança.

É exatamente assim. Tal ação não consta no rol de atribuições do coordenador nem é contado em seu tempo de trabalho, mas tais situações ocorrem, são inevitáveis. (4 de dezembro de 2019)

Neste caso, no início a criança não conseguia nem falar sobre o ocorrido, mas seu choro e gritos desesperadores eram "densos de sentido", e chamou-me a ajudá-lo naquele instante (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 67).

E assim o tempo vai passando e minha angústia aumentando, pois as demandas pedagógicas são imensas e o cotidiano da escola também tem suas tensões, movimentos e desafios.

Neste cotidiano extraordinário da Educação Infantil muitas coisas acontecem, e as crianças estão atentas a tudo e a todos. Ao observar o "mundo da vida" (BAKHTIN, 2017, p. 43) da escola, do seu "lugar único", as crianças tiram suas conclusões. Ao escutá-las, nós, adultos, ficamos cientes de suas interpretações e conclusões.

***Você está de mudança?* O olhar e a interpretação da criança**

Em meio a tantos afazeres, as crianças nos observam e tiram suas conclusões sobre o que veem. Como elas veem nossas ações?

Mais uma manhã corrida de trabalho. Muitos afazeres e uma reunião externa!

Depois de resolver muitos problemas e correr para dar conta da minha rotina de trabalho, olho no relógio e vejo que estou super atrasada para uma reunião externa de trabalho. A reunião era 10h e eu ainda estava na escola às 09h35.

Ao dar conta do horário, me dirigi até a sala da coordenação e rapidamente peguei a bolsa, a

agenda, o estojo e o celular. Fiz tudo muito rápido e, ao me virar para sair da sala, vejo o José na porta, com os olhos arregalados e com a expressão de assustado. Ele diz:

- Selma!! Você está de mudança?

Imediatamente, parei tudo. Me abaixei, olhei bem nos olhos dele e disse:

- Não, José! Estou apenas indo participar de uma reunião e logo estarei de volta.

- Ah, que bom, Selma! Você vai voltar! – disse José.

Jamais poderia imaginar que José tivesse esta leitura da cena que viu. As crianças sempre nos impressionam com sua forma de interpretar tudo o que veem. E nós, adultos, sempre apressados, precisamos parar para ouvi-las e responder às suas angústias. Isso vale também para as questões abordadas nas aulas. O que as crianças estão interpretando do que veem e ouvem? O que pensam sobre a escola e sobre tudo que fazem nesse espaço?

Eu jamais imaginei que o José estaria me observando e, muito menos, que ele estivesse pensando que eu estaria de mudança. Neste caso, descobri por que dei atenção a ele. Paramos para dar atenção às crianças? Nos preocupamos com o que as crianças estão interpretando das nossas ações?

Essas questões também precisam fazer parte do cotidiano do coordenador. (22 de março de 2019)

Interpreto que a criança achou a palavra “mudança” para expressar a sensação que ela teve ao me ver pegando minhas coisas, de modo rápido, e guardando na bolsa. Assim também acontece em outros momentos: as crianças arranjam palavras para nos dizer o que sentem e o que pensam, “elas nos cativam de imediato e nos levam a perceber outro mundo a ser desvendado” (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 67), o mundo do seu pensamento, em acordo com a interpretação que ela faz do que está vendo.

A escola é um local de muita vida, com muitas pessoas, e muitas coisas acontecem em um período de cinco horas.[151] Tudo isso influencia na formação das crianças – é o que podemos chamar de currículo oculto.

E, falando no que as crianças sentem e pensam, registro mais uma narrativa que apresenta a preocupação de uma criança em relação ao meu dia de trabalho.

***Eu não vi você, você sumiu?* Questionamento da criança**

Hoje, o dia foi bem corrido, em especial minha manhã de trabalho. Recebi uma convocação para uma formação sobre a plataforma Google for education. Então, fui para a escola bem cedo, resolver algumas questões importantes e, logo em seguida, fui para o Complexo Argos, local onde seria o encontro.

Após o término do curso, retornei para a escola. Tudo isso correndo muito. Entrei na escola 7h00, sai às 7h40 para o curso. Sai do Complexo Argos às 10h20 e retornei para escola. Cheguei e fui logo para a sala da coordenação cuidar das minhas atribuições. De repente, sou surpreendida por um grupo de três crianças do grupo 5; elas entraram na sala e uma criança me perguntou:

- Oi, Selma! Como está o seu dia de trabalho hoje?

Nossa, achei demais essa pergunta. As crianças são mesmo muito observadoras, curiosas, e tudo que acontece na escola "passa" por elas.

Eu parei minha atividade, olhei para elas, em especial para a criança que fez a pergunta, e disse:

- Estou com muitas coisas para fazer, olhem aqui... preciso ligar para uma mãe, digitar alguns textos, conversar com uma professora e ler uma parte deste livro. Com tudo isso, eu ainda fui numa reunião, num lugar bem longe daqui e estou chegando agora.

Ao encerrar minha fala, ouvi:

- Por isso mesmo achei estranho, eu vi você no portão, depois eu passei por aqui e não vi você, você sumiu! Agora, vi você aqui e achei melhor vir te perguntar como está o seu dia.

Outra criança diz:

[151] Carga horária das crianças na escola.

- Ah! Fico pensando que deve ser muito difícil ser uma coordenadora!

Conversei um pouco com as crianças sobre o trabalho da coordenação e, em seguida, elas me abraçaram, se despediram e retornaram para a sala de aula. É incrível a sensibilidade das crianças. Para tanto, todo cuidado e zelo por parte do adulto é fundamental. Todas as nossas ações são percebidas pelas crianças e causam algum impacto a elas. Inclusive uma delas achou que eu havia sumido, e isso causou preocupação. É demais o carinho delas para comigo; elas se preocuparam, não me viram como de costume e, ao me ver por volta das 11h, quiseram saber se eu estava bem.

Fico pensando nas inúmeras coisas que passam na escola e são observadas pelas crianças, e nós nem temos ideia do que elas pensam sobre isso. Afogados em nossas rotinas, as crianças passam... mas, isso não pode acontecer. Nosso olhar precisa estar voltado para elas. Como elas estão "vendo" tudo que acontece? Como estão sentindo tudo que é presenciado na escola? O coordenador precisa estar atento, porque com certeza elas estão atentas ao coordenador. (4 de novembro de 2019)

As crianças são merecedoras de toda a nossa atenção e de respostas para seus questionamentos e seus sentimentos. Por isso, em minha rotina, mesmo não sendo ainda do modo como eu gostaria que fosse, tenho momentos de paradas para dar atenção às crianças e deixo a porta sempre aberta para elas.

Nas mais diversas conversas com as crianças pude observar que "elas falam e refletem sobre os não pensáveis para a cultura do adulto" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 99). Quem diria que a criança pensa sobre o que é ser coordenadora ou então pensa que eu estaria de mudança e não voltaria mais. Confesso que eu jamais imaginaria que tais pensamentos das crianças existiam, e tomando consciência deles, me preocupo em ouvi-las cada vez mais.

Nesta escuta também vou aprendendo com elas, porque elas também têm a dizer sobre o trabalho da coordenação pedagógica.

Seria melhor se você ficasse só na escola com a gente

Tenho por hábito avisar a todos aonde vou quando tenho compromisso externo em horário de trabalho. Então, ao sair da escola aviso a professora responsável do período, as cozinheiras, alguém da equipe de limpeza. A diretora sempre sabe dessa agenda. E, se encontro no caminho alguma família ou alguma criança, também comunico aonde estou indo.

Por várias vezes, ao sair da escola com bolsa e fichário nas mãos, as crianças perguntam: Selma, aonde você vai? Eu sempre respondo!

Hoje, ao sair da escola para uma formação de Matemática e, como sempre, eu saía correndo... Uma criança do grupo 5 me chamou e disse:

- Selma, Selma, quero te contar uma coisa...

E ela começa a me contar sobre a brincadeira que estava fazendo na sala. Quando ela terminou a narrativa, me perguntou:

- Selma, você vai fazer o quê?

Expliquei que estava de saída para uma reunião que iria falar sobre os números.

Ela olhou bem séria para mim e disse:

- Selma, você vai muito em reunião! Onde é?

Eu respondi:

- É bem longe daqui, preciso ir de carro.

- O que você faz lá?

Respondi:

- Hoje, eu vou aprender sobre os números e as crianças.

Após me ouvir, olhou bem para mim e disse uma boa verdade:

- Você vai muito em reunião; seria melhor se você ficasse só na nossa escola com a gente.

Quanta sabedoria em uma única frase de uma criança de 5 anos que observa minha rotina de trabalho. E, verdadeiramente, também acho que são muitas reuniões. Algumas necessárias, porém outras nem tanto. E, justamente, nos últimos dias eu havia saído várias vezes da escola para compromissos externos. (6 de novembro de 2019)

No cotidiano escolar, nossas ações são observadas, interpretadas, imitadas e avaliadas pelas crianças. E é importante sabermos como tudo está sendo sentido por elas. Outro ponto relevante é cumprir todos os combinados feitos com elas.

Não é fácil dispor de tempo para as crianças, mas não há outro caminho, a meu ver. Ao reler as narrativas por mim escritas, fica marcante a relevância das narrativas delas e a riqueza de conteúdo que apresentam. É preciso legitimar as narrativas infantis sobre o que dizem de si e dos acontecimentos da escola "como algo digno de interesse em matéria de educação" (PASSEGGI, 2014, p. 133).

Quanto mais convivo com as crianças e as ouço, mais tenho interesse em suas narrativas. Então, não posso perder nenhuma oportunidade de estar com elas. Essa interação é muito importante para mim!

***Eu tenho cara de chupeta?* Atenção aos sentimentos das crianças**

É prática na nossa escola, quando há um problema mais complicado, alguns professores encaminharem as crianças para conversarem comigo ou com a diretora. E nesse dia não foi diferente.

Logo no início da manhã, uma professora me procurou com uma agenda na mão e solicitou ajuda para responder um bilhete. Ao ler o bilhete, percebi que se tratava de uma mãe muito brava, alegando que seu filho não queria mais ir para a escola por conta de um apelido que outros dois meninos haviam colocado nele: "João, cara de chupeta". Após ler o bilhete de uma folha da agenda, chamei o João e conversei com ele sobre o ocorrido. Ele afirmou o fato de mais dois meninos o chamarem de "João, cara de chupeta". Ao narrar o fato, João ficou bem sentido. Realmente, estava muito chateado com o fato.

Então, combinei com João que iria fazer uma reunião com os meninos para resolver o problema. Me dirigi até a sala dele para chamar os dois meninos envolvidos: Victor e Leonardo. Neste momento, fui informada que o Victor havia faltado, então afirmei que conversaria com ele no dia seguinte. Convidei

apenas o Leonardo para dirigir-se até minha sala, onde o João já estava aguardando.

Ao entrar, solicitei que João e Leonardo se sentassem e iniciei a conversa:

- Vocês estão aqui para conversarmos sobre um problema bem sério que ocorreu envolvendo vocês e mais uma criança. Amanhã, assim que eu chegar, irei fazer a mesma reunião com o Victor. Hoje, vou falar com vocês dois. Atenção! Agora, quero que o Leonardo olhe bem para o João, olhe bastante.

João ficou muito sério e o Leonardo aparentemente sem entender olhou bem firme para o João. Perguntei, após algum tempo:

- Leonardo, o João tem cara de chupeta?

- Não, não tem!

- Então, por que você anda o chamando de João de "cara de chupeta"?

Sério, Leonardo respondeu que era apenas uma brincadeira. Pedi que os dois olhassem para mim e segui dizendo:

- Leonardo, todos nós temos um nome. O meu é Selma, o seu é Leonardo e o dele é João. Todas as vezes que precisar falar com ele, por favor, chame-o pelo nome dele. Ele está muito triste com esse apelido. Isso não pode acontecer. Entendeu?

Leonardo responde:

- Sim, entendi.

- E, agora? O que você precisa fazer?

Leonardo olhou para o João e pediu desculpas. João o desculpou! Falei para os dois que eles eram amigos, que o problema estava resolvido e que, a partir daquele momento, ambos seriam chamados apenas pelo nome.

Os dois voltaram para a sala e eu liguei para a mãe do João, explicando todo o meu procedimento e me coloquei à disposição, caso o problema persistisse.

Mas a história não termina aqui...

No dia seguinte, assim que cheguei à escola, Leonardo e João vieram correndo até mim:

-Selma, Selma!!!! O Victor veio e você precisa fazer a reunião com ele!!

Respondi que faria a reunião. Rapidamente, João foi até à sala e chamou o Victor. De repente, eis que eu olho na porta da sala da coordenação e lá estavam os dois: Victor e João.

Então, João disse para o Victor:

- Pode entrar e sentar nesta cadeira. Vamos fazer uma reunião para resolver um problema! Um problema sério!!

Victor, sem pensar, resolveu obedecer e sentou-se na cadeira.

Neste momento, João disparou a falar:

- Victor, olha bem pra mim!! Olha mais, com bastante atenção!! Olha bem pra mim!!!

Victor continua obedecendo ao João!

Após alguns minutos, João dispara a falar novamente:

Victor, eu tenho cara de chupeta? Não! Não tenho!! Então, meu nome é João. Eu tenho um nome João, a Selma é Selma e você é Victor. Cada um tem um nome e é para ser chamado pelo nome. Você entendeu!!!! Eu fiquei muito triste, porque você ficou me chamando de "João, cara de chupeta". Agora, você precisa me pedir desculpas! E não fazer mais isso, entendeu?

Victor, olha bem para mim e para o João e diz:

- Me desculpa!

João responde que o desculpa e diz que os dois são amigos. Então, João vira para mim e diz:

- Pronto, Selma! A reunião acabou!! Agora, vamos para a aula da professora Denise.

Os dois saem da minha sala e eu fico abismada com tanta competência do João. Ele conseguiu imitar todos os passos realizados por mim no dia anterior. Impressionante!!! Somos modelos para as crianças para muito além do que possamos imaginar. A forma como resolvemos as questões são observadas por elas, que tendem a nos imitar quando têm problemas a resolver. Eu só não esperava que a imitação fosse tão real!! (7 de março de 2019)

Realmente, é impressionante a condução feita por João para resolver a questão do apelido. Para além de resolver o problema do João, minha ação serviu de modelo de como conduzir uma reunião e resolver um problema por meio do diálogo. Outra coisa é o empoderamento do João, que com muita autenticidade conduziu a reunião na sala da coordenação. Foi um evento em que o João primeiramente observou, atento, minha

condução da conversa e, num segundo momento, colocou-se no meu lugar e conduziu a reunião com a outra criança. Ao vê-lo conduzindo a reunião, fiquei realmente impressionada, tive a possibilidade de contemplar a mim mesma no espelho. Tal situação mostrou-me o quanto são relevantes todos os nossos atos realizados perto das crianças (BAKHTIN, 2011).

Foi um momento marcante de me ver e ver o impacto de todas as minhas ações e falas para as crianças, que trazem um excedente de visão importante para minha reflexão, trazem o que eu do meu lugar não consigo enxergar e, se enxergo, não tenho tanta clareza e evidência. As crianças me olham de um outro lugar, com outros valores, com outras experiências. Tive a oportunidade de contemplar o que eu faço, algo que eu não conseguiria jamais, no caso, sem a presença das crianças. Elas me complementam, mostram o que de fato eu faço e falo. "O excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde ela desabrocha como uma flor" (BAKHTIN, 2011, p 23), é para mim, como uma limpeza nas minhas lentes, possibilitando novos olhares.

Situações como esta conversa relatada aqui acontecem constantemente entre as crianças: tem apelidos, tem a fala "ele não é mais meu amigo", "ele não quer mais brincar comigo", entre outras. Tudo precisa ser considerado, porque para a criança é um problema sério, e se ela trouxe a questão até o professor ou até a coordenadora, tal escuta precisa ser realizada e o problema, solucionado, com a participação dela.

Esse tempo da coordenadora investido nas reuniões com as crianças também é formativo e valida o sentimento delas, buscando sempre proporcionar um ambiente saudável para sua formação. Conflitos existem e podem ser resolvidos com muito respeito entre as crianças, com o apoio dos adultos.

O fato de eu chamar nossas conversas de reunião foi bem marcante para algumas crianças. Adiante , uma criança solicita uma reunião comigo. Isso é demais!

Isso que está acontecendo é injusto!

Hoje, minha manhã iniciou diferente! Iniciou com uma solicitação de uma reunião, feita pela Júlia, do grupo 5.

A escola está inscrita desde março para as crianças do grupo visitarem o Vale Verde, uma horta de grande porte administrada pela Prefeitura. Mas, por tratar-se de um espaço aberto, grande e com um

roteiro totalmente externo, não é possível realizar a visita em dias de chuva.

No dia da visita da turma da Júlia, teve uma chuva no dia anterior e por precauções o passeio da turma foi reagendado. Então, a professora avisou a turma:

- Pessoal, nosso passeio foi cancelado porque não seria possível andar por todo o Vale Verde com a terra molhada!

Nesse momento, a professora já falou que o passeio seria remarcado. No entanto, na semana seguinte, a Júlia viu a outra turma do grupo 5 saindo para o Vale Verde, pois era o dia do agendamento daquela turma.

Nossa!!!! Ela ficou muito brava e indignada. E, ao ver a cena do outro grupo saindo para o Vale Verde, disse à professora:

- Professora, preciso falar com a Selma. Como pode a outra turma do grupo 5 estar indo ao passeio antes da nossa? Se estava chovendo no nosso dia, hoje tinha que ser nossa turma. Isso que está acontecendo é injusto!! – disse Júlia, muito brava.

Eu precisei agendar a reunião, atender a Júlia e explicar toda a logística de organização do passeio e reafirmar que sua turma teria uma nova data. Confesso que não foi uma conversa fácil. Ela estava se sentindo muito injustiçada.

Como as crianças são demais! Elas têm uma lógica própria de pensar e, analisando a situação, ela tem razão de fazer a reivindicação. E nesse momento a criança precisa ser atendida, ouvida e ter uma resposta à sua altura. A lógica do adulto é bem diferente da lógica da criança, e a sua consideração para a situação era coerente.

Depois da reunião, pensei também o quanto as visitas externas são importantes para as crianças. Para muitas, é a única oportunidade de um passeio. E, quando é necessário fazer um cancelamento, mesmo por causa justa, tal situação precisa ser bem conversada com as crianças, considerando suas expectativas e ansiedade. (29 de agosto de 2019)

Nesta narrativa fica explícito, na criança, “a capacidade de refletir, sentir e de se posicionar” (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 100) quando elas têm oportunidades de expor suas opiniões e questionamentos. A experiência escolar pode permitir isso a elas, contribuindo assim para uma formação crítica e participativa de verdade, que passa por uma escuta “atenta, acolhedora, cuidadosa e respeitosa” a todas (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 105).

As crianças precisam ter garantido seu direito de participar. Ao acompanhar meu trabalho e interagirem comigo, elas vão se apropriando de modo participativo e crítico. É participando que elas aprendem a participar, a fazer escolhas, a arcar com suas escolhas e a buscar o diálogo como forma de expor seus pensamentos, revelar o que acham injusto, o que sentem, entre outras situações.

Em muitos momentos eu penso que na minha infância jamais conversei com a diretora da escola, naquele tempo não havia ainda coordenadora na escola na qual eu estudava. Minha relação com elas era de cumprimentar e de obedecer. Jamais tive acesso à sala delas para conversas e reuniões. Hoje, me sinto honrada de poder ter essa interação com as crianças. Que bom! Os tempos são outros! Os estudos e as pesquisas vêm mostrando o quanto é valioso dar oportunidade para ampliar cada vez mais a interação de todos os profissionais da escola com as crianças, em especial, a interação com seus professores.

A próxima narrativa vai tratar também de um posicionamento e da participação das crianças, ao decidirem o que deve ser escrito no texto que será enviado às famílias.

Isso mesmo, é pão sem nada! A criança revelando a sua visão sobre os acontecimentos

Hoje, acompanhei a aula da professora Suzana, e a tarefa era elaborar um texto coletivo com as crianças, contando sobre a festa de aniversário para as famílias.

A professora iniciou convidando as crianças para sentarem-se próximas à lousa para acompanhar mais de perto a escrita do texto. Após, fez uma retomada, questionando as crianças sobre o que acharam da festa de aniversário e o que teve na escola nesse dia.

As crianças dispararam a contar, porque essa festa é bem significativa para elas.

- Foi muito divertido!

- Eu comi muito bolo de chocolate.

- Eu fui várias vezes na pintura e pintei o rosto, o braço e a perna.

- Eu amei os tecidos coloridos!

Depois de ouvir as crianças, a professora propôs o início da escrita do texto. Vamos lá, como podemos começar o texto?

Uma criança logo disse:

- Querida família...

A professora foi escrevendo e as crianças falando. Chegou um momento que a professora sugeriu de escrever o que tinha para comer e as crianças foram falando: bolo de chocolate, brigadeiro, suco, pão com carne e pão sem nada.

A professora questionou:

- Como assim, pão sem nada?

- Isso mesmo, é pão sem nada. Teve pão sem nada.

A professora disse:

- Pessoal, teve pão com carne e, para quem não come carne, a cozinheira deixou o pão sem o recheio.

- Então, prô, teve pão sem nada. Escreve prô, "pão sem nada".

Muitas crianças começaram a falar:

- É prô, escreve pão sem nada...

A professora ficou um tempo tentando esclarecer às crianças que o cardápio não era pão sem nada e sim pão com carne. Mas, não teve jeito... Na carta constou pão sem nada!

É assim... as crianças têm outro olhar, ou melhor, o seu olhar, para as experiências vividas. Como grande parte do grupo não aprecia muito a carne, o mais importante era registrar que na festa tinha pão sem nada. E a professora atendeu ao pedido das crianças, que naquele momento de escrita coletiva fazia todo sentido para elas. (2 de novembro de 2019)

Como já mencionado na narrativa, as crianças têm a vivência da sua experiência e atribuem a ela sentidos e significados, e a escuta atenta da professora permite acessar o

pensamento delas e conduzir as ações de modo a motivá-las e a conduzi-las para os avanços no processo de aprendizagem. Neste caso, um texto coletivo para informar as famílias sobre como foi a festa de aniversário do mês é uma proposta de escrita significativa para as crianças. E, ao pensar nas propostas para garantir tal avanço, também é preciso atentar aos saberes das crianças e à forma como elas estão dão sentido ao acontecimento vivido.

No texto precisou constar "pão sem nada", marcando aqui como muitas crianças do grupo "leram" o cardápio servido naquele dia. Tal leitura no momento causou um estranhamento na professora, pois como dizer na carta que no cardápio tinha "pão sem nada". Mas, é assim... quando nos dispomos a ouvir de verdade as crianças. Aqui, ficou validado o sentido que a criança atribuiu à experiência vivida da festa. A festa de aniversário é um evento único para cada criança. Cada uma significa o evento de acordo com suas experiências já vividas, com seus gostos, com seus sentimentos – enfim, do seu lugar único, de um momento vivido que foi "único e irrepetível" (BAKHTIN, 2017, p. 91).

Seguindo com as narrativas com as crianças, apresento um momento vivido de sondagem de hipótese de escrita, sempre com o objetivo de tomar ciência da hipótese de cada criança para futuros ajustes no processo do ensino[152]. Para a criança é mais uma atividade de escrita; para o professor, uma sondagem de qual hipótese a criança tem no momento.

Na Educação Infantil as crianças demonstram interesse pela escrita, e as propostas do nosso cotidiano a contemplam, sempre de modo contextualizado e com objetivo claro. Escrevemos para comunicar, para registrar algo que não podemos esquecer, escrevemos nossas propostas do dia, o cardápio na lousa do refeitório, entre outras. Embora as instituições peçam registros das hipóteses de escritas das crianças, não podemos fazer disso argumento para alfabetizar as crianças nesta faixa etária, e tampouco podemos fazer do processo de sondagem de escrita algo constrangedor e imposto às crianças de modo desrespeitoso. No caso da nossa escola, estamos caminhando em busca de novos instrumentos e de novas formas para termos acesso à hipótese de escrita das crianças.

[152] Ressalto que não temos como intenção pedagógica alfabetizar as crianças na Educação Infantil, e sim promover avanços em suas hipóteses de escrita, respeitando a especificidade da faixa etária.

***...vou te mostrar como eu faço!* Um momento de escrita**

Em nossa rede precisamos fazer a sondagem de hipótese de escrita três vezes ao ano, no caso do Grupo 5. E, estamos agora no tempo da segunda sondagem. Então, em reunião com as professoras, combinamos quais palavras iríamos utilizar para esse momento.

Tudo decidido com as professoras! Quais palavras? Qual o espaço? Com ou sem desenho? Com a matriz da sondagem pronta, decidi fazer a sondagem com algumas crianças. Escolhi a turma do grupo 5, que tem a sala em frente à minha sala de trabalho e as crianças me visitam diariamente. Essa turma é aquela em que eu tenho mais contato com as crianças e com a professora. Acompanho muito de perto tudo que elas produzem. Isso é uma grande satisfação para mim...

Em um dos intervalos, chamei a professora e conversei sobre a minha intenção e perguntei se poderia fazer a sondagem com a sua turma. Como sempre, ela achou ótimo e concordou. Combinamos os dias e a nossa organização.

No dia combinado, a professora conversou com a turma, e as crianças toparam de imediato fazer a atividade de escrita comigo. A professora disse às crianças que elas fariam uma atividade de escrita junto comigo e, como já tínhamos um vínculo construído, foi muito tranquilo com elas. Foi uma experiência incrível!

Chamei uma criança de cada vez, com cada uma conversava explicando que ela iria escrever umas palavras comigo. Todas as crianças ficaram empolgadas com a proposta. As palavras escolhidas para esta escrita eram: cotovelo, barriga, dedo e pé. Não consegui fazer com a turma toda, por questão de falta de algumas crianças.

Ao receber a criança, acolhia com muito afeto e atenção e explicava a atividade.

A primeira novidade foi de escrever comigo, na sala da coordenadora[153]*. Apesar de visitar muito o espaço, as crianças se sentiram importantes de estar comigo, na minha mesa para escrever.*

[153] Tal proposta só foi desenvolvida na sala da coordenação por já ser um lugar muito visitado pelas crianças no decorrer da rotina delas na escola.

Ao ver a folha, o lápis com borracha na ponta e uma borracha na mesa, já comentavam:

"Seu lápis é lindo!" (Ana, 5 anos)

"Seu lápis tem uma borracha, que legal!" (Vitor, 5 anos)

"Eu gosto de ficar na sua sala com você." (Ester, 5 anos)

"Eu já sei escrever, vou te mostrar como eu faço." (Bernardo, 5 anos)

"É bom vir aqui, Selma." (Joana, 5 anos)

"Ainda bem que chegou a minha vez." (Carlos, 5 anos)

O clima de tranquilidade e de segurança pairou no momento da escrita, e as crianças se sentiram bem à vontade para a realização da tarefa. Quem mais aprendeu com esse momento fui eu. Aliás, todas as vezes que nos dedicamos a escutar e observar as crianças aprendemos muito.

Teve criança que, ao iniciar a escrita, já foi logo dizendo: "Selma, eu já sei escrever". Eu acolhia, parabenizando, e seguia com a atividade. Enquanto outras diziam: "Selma, eu ainda não sei escrever". Eu também acolhia a criança, dizendo que cada criança escreve da forma como acha que é. Incentivava e motivava a criança e tudo transcorria bem.

Algumas falas das crianças:

- Selma, eu sei, olha só: Co é c e o; to é t e o, ve, ve, é v e e, lo é l e o. Viu? Cotovelo! (Joana, 5 anos)

- Ba, é b e a, ri, é r e i, ga é h e a, barriga. Terminei. (Maisa, 5 anos)

- Pé, pé, acho é que é p e eeeeeee. Pronto péeeeeee. (Luiz, 5 anos)

- Dedo, é d e d de novo!! Ah, não! É o... Terminei, dedo. (Murilo, 5 anos)

É encantador acompanhar este momento de escrita das crianças e observar suas hipóteses e escrita, juntamente com suas narrativas. E, claro, respeitando suas hipóteses.

Confesso que aprendi muito acompanhando as crianças nestas escritas.

Primeira aprendizagem: as crianças gostaram muito de ter um momento da minha atenção só para elas. Teve criança, que ao entrar na sala, sentava no meu colo, me abraçava, conversava

sobre o computador e sobre seus sonhos. Foi muito bom ouvir as crianças!

Segunda aprendizagem: nada para as crianças, sem as crianças – inclusive quando se trata de um momento de sondagem de aprendizagem, do instrumento utilizado. Foi importante ver como as crianças se inteiraram da proposta, para pensar nas próximas propostas de sondagem de escrita. Algumas observações relevantes: A palavra "cotovelo" teve um complicador para as crianças que estão na hipótese silábica com valor sonoro na vogal, porque ao colocar O, diziam CO; ao pensar no to, achavam que estavam erradas, porque não existem dois "os" juntos; e no final, para LO, assustavam com outro O. Neste momento, eu respondia dizendo que estava certo seu pensamento, afinal, o erro estava na proposta.

Outro fator que observei foi que, ao ler, algumas crianças iam riscando embaixo da letra, agrupando as sílabas, e nós não riscamos para ler, mas as crianças aprenderam esse procedimento. A maioria delas estava muito confiante e realizou a escrita de modo bem seguro, outras precisaram do meu incentivo e encorajamento para colocar as letras no papel.

Terceira aprendizagem: conforme as crianças foram escrevendo e falando, pude verificar algumas orientações para dar às professoras sobre a prática de sondagem e de escrita.

Quarta aprendizagem: o momento da sondagem é importante para o professor e para a escola. É a avaliação do processo de ensino, das estratégias utilizadas e do planejamento realizado. Mas ela também pode ocorrer em outras propostas, inclusive em escritas espontâneas em momentos de jogo simbólico.

Ao terminar a sondagem, constatei a riqueza que foi passar esse tempo com as crianças. Isso me ajuda a pensar sobre as ações da escola, sobre nossas práticas de escrita com as crianças e sobre os momentos de sondagem.

A coordenadora não pode distanciar-se das crianças. Quanto mais próxima delas, mais subsídios terá para seu trabalho de orientação com as professoras. (4 de junho de 2019)

É fundamental essa relação da coordenadora com as crianças para sondagem de hipótese de escrita, das ações do processo de ensino, das ações do processo de avaliar e das ações futuras para garantir o avanço na aprendizagem das crianças, de modo a não perder a especificidade da Educação Infantil e a reflexão sobre o sistema de escrita, sempre com o objetivo de promover avanços na aprendizagem de todas as crianças.

Na nossa escola as propostas que envolvem a escrita têm sempre uma relação com a função social, por exemplo, escrevo um bilhete ou uma carta para comunicar algo para as famílias, escrevo as estratégias do jogo para melhorar minhas jogadas na próxima oportunidade, escrevo o cardápio da merenda para comunicar o que será servido às demais crianças, assino meus bilhetes, minhas cartas, minha escolha na sessão simultânea de leitura[154]. Assim, as crianças vão tendo a oportunidade de viver experiências com a escrita e avançar em suas hipóteses, sem a obrigatoriedade de alcançar a hipótese alfabética.

Todo o trabalho pedagógico realizado em relação à aquisição do sistema de escrita é compartilhado, de modo mais detalhado, com a equipe do Fundamental ao final de cada ano letivo. Enviamos para a escola todas as sondagens realizadas, com o objetivo de que a professora do primeiro ano conheça o processo vivido pela criança e, assim, proponha uma continuidade que tenha sentido para a aprendizagem de cada uma delas. Afinal, a criança inicia seu processo de alfabetização na Educação Infantil, e é importante que a continuidade seja garantida.

A transição de segmento é um tema importante para nossa escola e para mim. Sendo assim, não compartilhamos apenas o trabalho realizado em relação à alfabetização. Temos outras ações, e na narrativa abaixo apresento mais uma delas: visita das crianças à escola do Fundamental.

Essa escola é grande demais! Conhecendo a escola do Fundamental

Hoje visitamos a escola do Ensino Fundamental com as crianças do grupo 5. Após muitos

[154] Sessão simultânea de leitura: cada professora prepara uma história para contar e alguns dias antes da sessão, dispomos no pátio a Indicação Literária de cada história em um cartaz e cada criança pode escolher qual história deseja ouvir. Neste momento de escolha, a professora da turma faz a leitura de todas as Indicações Literárias e as crianças escrevem no cartaz o nome da história que desejam ouvir. No dia da sessão, cada criança se dirige para a sala da história escolhida.

reagendamentos, consegui realizar a meta da escola de promover esse momento para as crianças.

Ao iniciarmos a organização para a saída da nossa escola, era possível observar o brilho no olhar das crianças e sua ansiedade. Afinal, trata-se de uma mudança significativa para elas.

- Selma, vamos! Já chegou todo mundo... eu quero ir logo! (João, 5 anos)

- Que legal! Vamos na nossa nova escola! (Ana, 5 anos)

A escola do fundamental fica ao lado da nossa, então, fomos a pé e chegamos rapidamente. O primeiro aspecto que chamou a atenção das crianças foi o tamanho do prédio:

- Olha, tem uma escada enorme! (Helena, 5 anos)

- Essa escola é grande demais! (Pietra, 5 anos)

- Nossa, o corredor é muuuuuuuuuuito comprido! (Pedro, 5 anos)

- O teto é muito alto! (Ricardo, 5 anos)

- Olha cada um tem uma cadeira! (Murilo, 5 anos)

- A lousa é muuuuuuuito grande... (Sofia, 5 anos)

Os olhares eram todos de admiração e de encantamento – afinal, a escola é bem maior que a nossa.

Ao chegarem próximos à cozinha, os cozinheiros vieram se apresentar. Contaram sobre o cardápio e disseram a novidade:

- Aqui vocês irão almoçar todos os dias!

Uma das crianças que estava ao meu lado disse para a outra:

- Olha, escola que tem almoço tem cozinheiro. (Murilo, 5 anos)

Achei muito interessante essa constatação, pois se na nossa escola tem apenas cozinheiras e não tem almoço, para ter almoço precisa ter cozinheiro. As crianças fazem cada leitura de tudo que ouvem, incrível!

Ao passar nas salas, as crianças do primeiro ano apresentaram os livros, contaram um pouco de suas rotinas, e as crianças, de olhos arregalados e atentos, foram ouvindo tudo e observando cada detalhe.

Outro fato que me chamou a atenção foi o carinho das crianças do 1.º ano com as professoras

> *do grupo 5. Nossa escola fica ao lado dessa escola, e nós não conseguimos ter uma relação mais presente e pontual. Ao ver a alegria dessas crianças, fiquei pensando que nossas professoras poderiam visitar a escola do fundamental para promover esse encontro no início de cada ano letivo. Quem sabe em 2020 isso seja possível.*
>
> *Esse momento de visita é muito importante para as crianças. Dessa forma, elas já vão criando o vínculo com a nova escola e sofrem menos com a transição. Apesar de não ser nessa proposta que eu acredito, a de fazer apenas uma visita das crianças ao prédio, hoje estou feliz por ter conseguido ao menos proporcionar isso a elas.*
>
> *Nesse processo todo, a coordenadora precisa cuidar da articulação com a equipe do fundamental, organizar a visita e, claro, acompanhar o grupo nesse momento. Não é tarefa fácil conciliar as agendas das escolas para garantir a visita, mas não podemos desistir quando o maior beneficiado com a ação será a criança.* (7 de novembro de 2019)

A integração entre as duas escolas é fundamental para o processo de transição das crianças. É importante ajudá-las a "prever as regras, os papéis e as expectativas que permeiam o contexto" (RINALDI, 2018, p. 199) da escola do fundamental. Aliás, é imprescindível envolver não só as crianças, mas também as famílias e os professores neste processo. Eis mais ações para nosso próximo planejamento.

Uma questão essencial para ser tratada na transição é a relevância do brincar para as crianças, sendo visto como um direito delas. Afinal, as crianças vão para o fundamental com 6 anos. Por isso, um dos nossos projetos compartilhados com as professoras do primeiro ano foi o "Vamos brincar?", e ao tratar da rotina da nossa escola, enfatizamos a brincadeira como eixo do nosso trabalho, assim como é preconizado na *Base Nacional Comum Curricular* (2017) e no *Currículo de Jundiaí* (2019). Outra questão é a forma como organizamos nosso trabalho pedagógico, no qual buscamos atender as especificidades da faixa etária.

E, por falar da relevância do brincar, trago uma narrativa que expressa muito bem a essa relevância para as crianças.

Descanso não... A importância do brincar para as crianças

No horário da saída, tivemos mais um problema envolvendo a não autorização para retirada das crianças na escola. Aliás, esse problema é bem frequente em nossa escola.

Eu estava no pátio e uma das professoras me chamou e disse:

- Selma, o João veio buscar o Vinicius, mas não está autorizado na ficha!

Sempre que isso ocorre, entramos em contato com a família para saber o ocorrido e, também, para confirmar ou não a autorização da pessoa envolvida para retirar a criança.

Como sempre, até resolver a situação foi mais ou menos um tempo de 20 minutos. Enquanto isso eu estava com o Vinícius comigo, em minha sala de trabalho.

Após falar com a mãe e esclarecer os fatos, chamei o João e autorizei a saída. Despedi-me do Vinícius dizendo:

- Tchau, Vinícius! Bom descanso e bom final de semana. Até segunda!

Ele já estava na saída da porta quando eu terminei a frase. Então, ele voltou alguns passos, virou-se para mim, com um olhar sério me disse:

- Descanso não, eu vou chegar na minha casa e vou brincar!

Essas crianças são realmente incríveis! E querem fazer o que é próprio da infância: brincar! (14 de novembro de 2019)

É a criança falando sobre qual é a essência da sua infância, o brincar. Eu, cansada, depois de mais de nove de horas de trabalho e de uma semana intensa, quero mesmo é um final de semana para descanso, ou melhor, para estudar e fazer algumas tarefas de que não dei conta durante a semana. Mas o Vinicius, assim como outras crianças, quer mesmo brincar. Nós, coordenadoras e professoras, não podemos nos esquecer dessa especificidade das crianças. Elas não cansam, estão o tempo todo com energia para

brincar, e um brincar que não se encerra ao finalizar uma semana de aula e muito menos ao concluir a etapa da Educação Infantil.

Passeggi, Furlanetto e Biasoli (2020, p.111) também constataram em suas pesquisas a relevância do brincar nas narrativas das crianças. Elas registram que as crianças "afirmam que brincar livremente é imprescindível, pois é algo inerente ao ser criança, constituindo-se uma forma de entrar em contato com os objetos e as pessoas que as cercam, enfim de viver".

O brincar também é um dos direitos das crianças. Todos nós, professores da infância, temos que garantir tal direito. É nosso dever!

Além de a brincadeira ser uma atividade apreciada pelas crianças, ser um direito delas, ela tem o potencial de "alargar horizontes da zona de desenvolvimento proximal" (REGO, 2013, p. 80) e promover o desenvolvimento e a aprendizagem. Para a criança é uma brincadeira; para nós, é um momento importante de aprendizagem e de desenvolvimento.

Na faixa etária das nossas crianças, nos momentos de brincadeiras, é possível verificar que elas se projetam nas atividades realizadas pelos adultos, procurando ser o mais fiel possível aos papéis por elas escolhidos, como, por exemplo, dirigir, cozinhar, realizar ligações, ser vendedor(a), ser cliente, ser médico(a), cortar os cabelos, entre outras. Nessa brincadeira, a criança dedica-se ao máximo para desempenhar com precisão aquilo que observa na realidade e atua em um nível muito superior àquele em que na verdade se encontra, e tais circunstâncias "impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento" (REGO, 2013, p. 82).

Eis uma das riquezas da brincadeira! E nós, adultos, não podemos diluir, diminuir, trocar, ou mesmo silenciar a palavra da criança e as questões que ela coloca para o trabalho pedagógico (PASSEGGI, 2014). No caso do Vinícius o recado é claro em relação à importância do brincar.

O brincar precisa ser valorizado no planejamento do professor. E por falar em valorizar, é importante atentar às conquistas das crianças, em todos os aspectos.

Aqui trago uma narrativa que trata justamente disso, e é bem especial, porque a criança veio até mim para contar a novidade. Só foi possível para mim tomar ciência da conquista e do valor dela para Maria Julia, porque parei para ouvi-la, quando ela solicitou. Assim como Vinícius voltou para me contar sobre o brincar, Maria Julia veio me contar sua descoberta.

***Eu quero mostrar para você que eu já sei...* A valorização do pedido da criança**

Ao retornar do almoço, e como sempre, correndo... entrei na sala da coordenação e estava ajeitando os papéis para iniciar o trabalho. De repente, sou surpreendida pela Maria Julia (4 anos), que fugiu da aula de Educação Física.

- Selma, Selma, me dá um papel e um lápis... eu quero mostrar para você que eu já sei escrever o seu nome.

Diante de um pedido tão especial providenciei logo uma folha de sulfite e um lápis. Com uma letra linda e uma atenção encantadora, Maria Julia escreveu meu nome corretamente e abaixo o seu nome.

- Olha Selma, eu sei! Aqui está escrito SELMA e aqui MARIA JULIA!

Não resisti dei–lhe um abraço, parabenizei e ela seguiu...

- Sei escrever outras coisas! Olha só!

Começou a escrever e ler: uva, bolacha, macarrão, banana... itens do nosso cardápio e depois, seguiu escrevendo as palavras trabalhadas na rotina do dia vivenciado na escola.

Num determinado instante, a professora de Educação Física veio chamá-la. Ao ver sua total atenção para a escrita percebeu que naquele momento isso era o importante para ela, mostrar que sabia ler e escrever. Então, combinamos de deixá-la terminar sua escrita.

Por mais um tempo, Maria Julia ficou comigo. Quanta alegria estampada em seu rosto, e eu, muito emocionada por ver quanta competência ela apresentava.

Nenhuma das minhas tarefas naquele momento era mais importante do que dar atenção para ela. Afinal, ela me aguardava ansiosa naquele dia para contar a novidade. Ser surpreendida assim no trabalho é muito gratificante! E, não consta no rol de atribuições do coordenador dar essa atenção especial às crianças. Mas isso é fundamental! Qualquer que seja a tarefa do dia, ela pode esperar esse momento de atenção a uma criança que conta sobre sua conquista. E, a professora de Educação física também entendeu essa necessidade do

momento. É a conquista da criança sendo valorizada. (8 de novembro de 2019)

O meu vínculo com as crianças da escola sempre foi valorizado por mim. Acolher com alegria as crianças no portão, quando estou na escola neste horário e depois, no decorrer do dia, dar atenção a elas sempre foi importante para mim. E Maria Julia, e também outras crianças, ao terem uma conquista, um problema, uma dor ou simplesmente para contar algo, me procuram, se sentem à vontade para isso. Essa relação é importante para dar sentido ao projeto da escola e ao meu trabalho, como coordenadora. Afinal, fazemos tudo para elas, para promover sua aprendizagem e seu bem-estar na escola. Como destaca Passeggi (2019a), é fundamental fazer tudo com a criança.

No caso da Maria Julia, tal conquista tem um significado ainda maior. Ela foi uma das crianças que mais apresentou problemas de adaptação à escola no início do ano, e depois da sua adaptação, quando parou o choro e ela começou a comunicar-se mais com a professora e com os demais da escola, percebemos um problema na sua fala e foi necessário um encaminhamento para a fonoaudióloga. Maria Julia superou todos os desafios impostos e deixou o grupo 4 alfabetizada. A retomada dessas narrativas me instiga e provoca a novas reflexões sobre o meu papel no processo de aprendizagem das crianças.

A coordenadora pedagógica e a interação com as crianças[155]

Como é gratificante para mim, hoje, ter na minha pesquisa, documentados, os registros de muitos momentos de interação com as crianças. Além de dar visibilidade às potencialidades delas e à forma como elas veem a escola e o meu trabalho, tenho aqui a oportunidade de aprender.

Aprender a ser mais humana no processo de escuta às crianças. Ouvi-las me faz ser uma profissional e uma pessoa melhor e mais sensível.

Aprender que preciso me dedicar ao investimento de mais tempo para ouvir as crianças e interagir com elas.

[155] Metanarrativa produzida em diálogo com todas as narrativas presentes neste capítulo.

Aprender que estar com as crianças é investir tempo e ter mais conteúdo significativo para tratar na formação com as professoras.

Aprender que tudo, realmente tudo, que acontece na escola tem um significado para as crianças e, muitas vezes, bem diferente daquele que nós adultos achamos que é. Ter essa consciência é fundamental para o bom andamento de um projeto pedagógico de qualidade.

Aprender que o olhar das crianças realmente apresenta o que meu olhar não pode alcançar.

Aprender que para escutar melhor é preciso estudar sobre a escuta, sobre a infância e como documentar tal escuta.

Aprender que, por meio das narrativas, as crianças nos permitem vê-las como elas são, e suas falas, dignas de fé, me mostraram o "quanto delas havia por ser contado, o quanto de si e de suas vidas permanecia em silêncio, a[sic] espera de alguém que pudesse ouvi-las de forma atenta, acolhedora, cuidadosa e respeitosa" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI,2020, p. 105).

Aprender que o projeto pedagógico da escola e meu projeto de formação serão muito mais promotores de aprendizagem se as crianças de fato participarem, forem ouvidas e tiverem sua voz validada e valorizada.

Aprender que as crianças, ao narrarem, trazem "à tona os conteúdos não pensáveis" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 110), que me deslocaram para novos patamares nunca pensados anteriormente, ampliando minha forma de ver a escola, de ver meu trabalho, de viver o cotidiano escolar.

Aprender que minha rotina de trabalho não pode ser pensada sem tempo para a interação com as crianças e para escrever sobre nossas conversas.

Aprender que, se estou aqui hoje, escrevendo essas linhas, é porque as crianças me fortaleceram e me ajudaram a vencer os tantos desafios que a mim foram impostos no decorrer da minha carreira profissional e da realização desta pesquisa.

Enfim, aprender que a vida intensa das crianças me contagia e me impulsiona para lutar, cada dia, por uma Educação Infantil que seja respeitosa com todas as crianças e que promova aprendizagens significativa para todas.

Estou caminhando... fazer esta pesquisa foi um passo importante! (22 de maio de 2022)

Encerro aqui a apresentação das narrativas por mim escritas que tratavam da minha interação com as crianças. Confesso que, voltando à confecção da minha colcha da coordenação, esses retalhos são importantes para mim. Além de as crianças serem a razão de todo o meu trabalho, de todos os meus estudos, de toda a minha dedicação, a razão de toda a minha luta por uma escola pública de qualidade, agora, elas são a razão de ser da minha pesquisa e de todo o meu esforço para dar conta da minha colcha.

4.2 Concluindo uma parte importante da minha colcha: a relevância da interação com as crianças

Se é obrigatório cumprir na escola um tempo da infância, então, precisamos fazer desse tempo um tempo de experiências positivas e promotoras de memórias afetivas boas e de aprendizagem significativa, possibilitando que a criança tenha uma imagem positiva de si. Para tanto, o professor da infância, e consequentemente, também o coordenador e todos os que fazem parte do cotidiano escolar das crianças têm um papel essencial.

Para promover tudo isso à criança é primordial dar oportunidade para ela narrar suas experiências e a forma como ela está "lendo" tudo que vive na escola; e ter o constante exercício de escuta atenta, no sentido de a escuta ser "uma abordagem sobre a vida" (RINALDI, 2018, p. 208).

Ao apresentar as narrativas que tratavam da minha interação com as crianças, tenho a intenção de motivar outros profissionais da Educação a se desafiarem a escutar mais as crianças e a escreverem sobre suas descobertas e aprendizagens, ao realizar tal ato. Aprendi muito fazendo isso, como destacado neste capítulo.

Tenho um sonho de estar cada vez mais perto de cada criança, não por obrigação, nem porque alguns documentos que pesquisam falam sobre a escuta às crianças, mas porque tenho a clareza e a consciência de que elas merecem ser ouvidas e respeitadas, de que elas têm muito a me ensinar sobre a coordenação, sobre a Educação e sobre a vida, porque o olhar delas complementa o meu e me leva para outro patamar. Estou certa de que jamais o alcançarei sem o olhar único de cada criança; de que, no seu excedente de

visão, eu me vejo e tenho outras significações para minha prática como educadora e coordenadora; de que suas falas refletem e refratam em mim (BAKHTIN, 2017).

Ao ouvir as crianças, passei por processos de aprendizagens importantes. Tenho a consciência do meu "inacabamento" (FREIRE, 2013), e predisponho-me a aceitar o diferente, o inesperado e o inédito que vem das crianças, procurando estar na direção do aprender algo para ser mais humana no exercício da minha função. Estou nesse caminhar...

Nas diferentes interações com as crianças é fundamental considerar sempre que ela é um sujeito constituído na cultura e pela cultura, e o "desenvolvimento mental humano não é dado a priori, não é imutável e universal, não é passível, nem tão pouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais humanas" (REGO, 2013, p. 41). A criança traz consigo sua história e, ao relacionar-se com todos da escola, vai aprendendo e se desenvolvendo. As interações promovidas na escola são potentes para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Isso ficou bem evidente nas narrativas.

Um processo de aprendizagem desenvolveu-se em mim, tanto nos aspectos profissionais como pessoais, porque, ao ouvir as narrativas das crianças, escrever minhas narrativas e depois realizar uma reflexão considerando o estudo teórico, promoveu-se assim uma atividade de linguagem. Fui sendo afetada por todo o processo (FREITAS, 2019).

As narrativas apresentadas aqui afetaram-me de modo bem significativo, porque elas desvelam como as crianças estão se apropriando de tudo que é vivido na escola, de um lugar que eu só consigo acessar quando exerço a escuta atenta ao que elas têm a me dizer. Esse "lugar único" (BAKHTIN, 2017, p. 96) da criança traz o inédito para o meu trabalho, para minha aprendizagem e para esta pesquisa. Possibilita refletir neste meu lugar único também e para o qual não tenho álibi: sou responsável pelos meus atos como coordenadora, neste lugar que ocupo no cotidiano da escolar.

Ao trazer as narrativas, pude ver refletida a experiência que conscientemente vivi com as crianças e, ao escrever sobre esse processo, fui interpretando o vivido. Eis a potência formativa da narrativa, que reflete e refrata a realidade (VOLÓCHINOV, 2018).

Neste capítulo procurei dar espaço para as crianças, de modo que elas pudessem ter registrados aqui suas angústias, seus medos, suas histórias, suas interpretações, suas aprendizagens e a importância de serem verdadeiramente ouvidas pelos coordenadores pedagógicos, "de modo que elas possam contribuir para a construção de modalidades

educacionais mais adequadas às suas necessidades, seus desejos, seus modos de ser, de fazer e de estar na escola e na vida" (FURLANETTO; PASSEGG; BIASOLI, 2020, p. 18).

É importante inserir a palavra da criança nas pesquisas, valorizando a "capacidade de reflexão que emerge da infância, enquanto 'marca do humano', e problematize suas repercussões para (re)pensar o papel das escolas da infância nas sociedades contemporâneas" (FURLANETTO; PASSEGGI; BIASOLI, 2020, p. 18, grifos das autoras). Para isso é fundamental dar visibilidade para suas vozes e aqui, no caso, dar a elas um destaque na minha colcha da coordenação pedagógica. Como as suas narrativas deixam a minha colcha mais colorida, mas cheia de vida e de significados!

Espero ter inspirado meus leitores para escutar as crianças e, se você já tem essa prática, insista nela, cotidianamente. Espero também que novas pesquisas tragam as crianças num profundo movimento de comprometimento dos profissionais da educação com as crianças e as diferentes infâncias.

A seguir, apresento a finalização da minha colcha, com o registro das aprendizagens do processo experenciado no decorrer de toda a pesquisa.

5. Arrematando os retalhos... O que aprendi com o processo?

[...] E que assim, de retalhos em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de "nós".
Cris Pizzimenti

A atividade principal de todo ser humano, onde quer que esteja, consiste em dar uma significação a seus encontros com o mundo.
Jerome Bruner (*apud* Delory-Momberger, 2014, p. 109)

Ao longo da minha narrativa busquei apresentar para você, leitor, um pouco do meu cotidiano na função de coordenadora pedagógica da Educação Infantil, numa escola pública da cidade de Jundiaí. Por meio da metáfora da confecção de uma colcha de retalho, fui compondo as peças de modo a apresentar um cotidiano importante para mim, pessoalmente e profissionalmente.

Muitos foram os retalhos encontrados que, no decorrer do processo de apresentação da minha colcha da coordenação pedagógica, contribuíram para minha constituição, tornando-me um imenso bordado "nós", proporcionando significações de muitas experiências vividas.

Apresentei minhas narrativas pedagógicas, a teoria que norteou meu trabalho e, com o apoio dos professores da banca de qualificação, da minha orientadora e dos integrantes do grupo Hifopem, expus algumas reflexões e fiz determinadas leituras das narrativas, com as lentes presentes em mim no momento.

Minha tese, ao iniciar a pesquisa, era que "o cotidiano da coordenadora pedagógica é repleto de atribuições, e sua principal atribuição é a formação, que só será efetivada se olharmos para tudo o que acontece no cotidiano de uma coordenadora pedagógica". Já no início das escritas das narrativas, comecei a ver o potencial da minha interação com as crianças e passei a ter um olhar mais atento para isso, para o que as crianças sabem e pensam sobre a escola e o meu trabalho. Como nos afirma Barbosa (2007), nossas crianças não sabem menos, elas sabem outras coisas, coisas essas que nós, adultos, não conseguimos dimensionar.

Ao apresentar as narrativas para os professores da Qualificação I, eles já sinalizaram a potencialidade das narrativas que tratam da minha interação com as crianças e da formação na escola. Então, ao reler as narrativas, procurei defender no decorrer do texto da pesquisa a seguinte tese: "a educação infantil de qualidade requer a formação na escola, promovida pela coordenadora pedagógica; a escuta efetiva das crianças, que nutre e amplia o repertório da formação, e a escrita de narrativas pedagógicas sobre a prática presente no cotidiano escolar". Assim, apoiada nesse tripé, produzi o meu texto.

Respondi à questão da pesquisa "Como as narrativas pedagógicas possibilitam significações do papel da coordenadora pedagógica numa escola de Educação Infantil?", em especial no que diz respeito à formação das professoras e a minha interação com as crianças. Os objetivos propostos foram atingidos no decorrer do texto, nas análises das narrativas e na escrita das metanarrativas.

Antes de apresentar a teoria contida no texto e a análise das narrativas pedagógicas referentes ao meu trabalho, trouxe meu memorial, por considerar importante o leitor conhecer parte da minha história, antes de ler a pesquisa aqui documentada. Isso porque toda a pesquisa, desde a escrita do projeto e o início da produção dos dados, passou pela minha história, pelas experiências pessoais e profissionais vividas, pelos estudos já realizados, pelas experiências vividas na escola, desde meus 7 anos, e os sonhos idealizados.

Escrever meu memorial foi um processo rico de aprendizagem e de tomada de consciência para mim. Ao escrever sobre minha infância e ouvir minha mãe contar sobre

minhas narrativas desse tempo, logo tomei consciência de que já estava decidido, lá naquela fase da vida, que eu seria uma profissional da área da Educação. Ao longo da escrita, fica evidente também minha busca pelos estudos, por isso estou aqui, terminando de escrever o texto da minha pesquisa de doutorado, já com o coração pulsando para a nova etapa de estudos e novas possibilidades para aprender. Afinal, como nos ensina Paulo Freire, somos inacabados.

Quero destacar também o quanto a pesquisa narrativa e o texto escrito na primeira pessoa possibilitaram a realização dos meus sonhos de fazer mestrado e doutorado, sonhos que brotaram quando eu cursava Pedagogia. Me encontrei na pesquisa qualitativa com narrativas! Produzir um texto de pesquisa qualitativa é muito significativo para mim e traz a vida para meus estudos e para meu trabalho, motivando-me a seguir nesta área tão cheia de desafios, a Educação.

Escrever narrativas pedagógicas trouxe a possibilidade de eu significar minhas ações, meu planejamento e minha interação com as crianças, considerando a relevância da formação na escola para qualificar cada vez mais o fazer pedagógico do projeto educativo da escola. Neste caminhar, ficou evidente o quanto se faz necessário ter foco no trabalho, e se a formação é essencial, ela precisa acontecer e estar à frente no planejamento. Aqui me refiro não somente aos horários oficiais de formação, mas também a outras oportunidades que aparecem no decorrer do dia. Ouvir as crianças e escrever narrativas sobre nossa interação foi para mim ser afetada por suas palavras, pela riqueza de significado apresentado por elas, que promoveu e promove um movimento diferente no meu fazer.

A escrita de narrativas tem um saber explicitado e sistematizado que contribui para a formação de quem narra e de quem faz a leitura (DELORY-MOMBERGER, 2014). No meu caso, as narrativas trouxeram novos saberes como: a formação realizada na escola promove mudanças no fazer das professoras, valoriza o trabalho realizado na escola; é mais potente, porque trata da realidade vivida pelas professoras; é importante que a formação responda a uma necessidade real do grupo; fazer junto é mais significativo e importante para o grupo; a coordenadora precisa considerar o tempo de aprendizagem das professoras, pois viver a experiência formativa é o que faz sentido para todos, professoras e crianças; a escuta atenta e o acolhimento às famílias são importantes para conhecer melhor a realidade vivida por elas e pelas crianças. A escrita possibilita voltar ao vivido para refletir e traçar novos caminhos, ou então seguir firme no que foi potente, ter claro

o foco do trabalho, considerar que, de fato, o cotidiano da coordenadora tem múltiplas atribuições e é complexo.

Um saber fundamental foi a constatação do quanto fez sentido quando minhas observações e escuta às crianças se transformaram em formação para as professoras e para mim. As narrativas das crianças sobre o cotidiano e no cotidiano da escola trazem conteúdos significativos para a formação. No meu caso, um exemplo, é que fez muito sentido para mim quando percebi que as crianças estão atentas a tudo que eu faço e como faço. E dão significado a tudo. Em diálogo comigo, ajudam-me a refletir sobre como minhas ações afetam as crianças. No caso das professoras, muito se revela quando tenho a oportunidade de trazer as narrativas das crianças para representar o quanto tal proposta é importante ou então como as crianças estão significando o que fazemos nos diferentes momentos da rotina: a acolhida no momento da entrada, a alimentação, a horta, o parque, as propostas dos projetos, entre outros.

Ao leitor das minhas narrativas, acredito que elas farão sentido porque sou uma coordenadora que fez a pesquisa "dentro da função", atuando na escola, pontuando o que de fato acontece no chão dela, as dificuldades, as potencialidades e alguns caminhos encontrados para efetivar o trabalho da coordenação na escola. Por isso, espero que as narrativas e a análise documentadas nesta pesquisa proponham uma discussão mais potente para a área da coordenação pedagógica.

O cotidiano tem seus desafios e suas conquistas, que ficam evidentes nas narrativas. Para os desafios, alguns caminhos foram apresentados. E olhar para as conquistas, para as descobertas escritas nas narrativas permite dar novos passos e não paralisar. É aprender com o vivido! E aprender é movimento, é deslocar-se, é refletir, é ler e reler a escrita e ter possibilidades de buscar alternativas, ou então investir naquilo que foi positivo para o projeto educativo da escola. As narrativas permitem ir além, permitem olhar novamente, permitem um olhar mais amplo e contextualizado, permitem entender melhor os acontecimentos do cotidiano.

No decorrer do processo de produção dos dados, preciso registrar aqui que foi difícil a tarefa de escrever. Assim vejo que é também para as professoras com quem já convivi no decorrer da minha jornada da docência. Falta-nos tempo para viver a experiência da escrita! Como nos aponta Larrosa (2002, p.24), uma experiência precisa de algumas condições, como:

> Requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para

> sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

De fato, a escrita da narrativa pedagógica exige de nós um tempo, um novo olhar, uma nova forma de pensar o trabalho, por isso é importante que todos os envolvidos no processo educacional levem isso em consideração nos diferentes momentos de planejamento. Os diferentes saberes que emergem dessa escrita são valiosos para a qualificar a prática pedagógica de professores e coordenadores e a atuação da coordenadora pedagógica.

Muitos são os acontecimentos marcantes na rotina de uma coordenadora da Educação Infantil, como evidenciado no capítulo 03. Mas é importante buscar caminhos para não perder o essencial da função, que é a formação dos profissionais e a qualidade do trabalho pedagógico, que se manifesta nos avanços das aprendizagens das crianças. O que mais é marcante são as atribuições que não fazem parte do rol de atribuições e, no entanto, estão presentes de modo muito forte no cotidiano da escola pública. Penso ser necessário um olhar mais atento para isso, no sentido de rever o quantitativo de profissionais para atendimento de crianças pequenas, que ainda requerem cuidados essenciais e presença mais próxima do adulto por mais tempo. Afinal, são crianças de 3, 4 e 5 anos.

O tempo da infância precisa ser vivido e sentido. É ir além dos roteiros, das rotinas, das propostas, é vida. Tal vida, ao pensar na escola, envolve, também, as condições de trabalho de todos os profissionais ali implicados, recursos materiais, espaço qualificado e formação.

Considerando a formação na escola, neste contexto tão complexo, há a possibilidade de buscar alternativas, olhar para novas possibilidades e, dentro do que é possível, efetivar a formação dos profissionais. No decorrer das análises das narrativas que tratam da minha interação com as professoras, ficou marcante o quanto todas as conversas com elas são potentes para formação, trazendo clareza para mim do quanto é importante investir em todos os momentos em que estou com elas. Outro ponto é ter o foco firme para realizar a formação no horário destinado a ela, que precisa ser objetivo a ser perseguido com garra, pois muitos são os afazeres de todos, e não podemos nos perder na caminhada. Horário de formação é para a formação, mas uma formação que tenha

significado, que envolva o grupo, motivando a participação de modo colaborativo, com temáticas envolventes, que tenham sentido para a realidade vivida.

Escrever sobre meu cotidiano possibilitou olhar para ele com maior inteireza, porque no decorrer de um dia de trabalho muitos são os acontecimentos e, ao escrever, você tem a possibilidade de voltar ao registro e pensar sobre ele, refletir, buscar teorias que abordam as temáticas evidenciadas. Enfim, é ter a oportunidade de olhar novamente para o mundo da vida descrito. No decorrer da produção do texto da pesquisa em muitos momentos parei e pensei: "Quantas coisas foram realizadas em 2019"; falei algumas vezes para a diretora da escola "Como 2019 foi intenso, muitas coisas foram realizadas". De fato, a documentação é fundamental para a existência do vivido, como afirma Rinaldi (2018), documentar é fazer existir.

Minhas narrativas me possibilitaram aprendizagens e têm a possibilidade de inspirar outros profissionais da área da Educação Infantil, em especial os coordenadores pedagógicos, a refletirem sobre o cotidiano vivido nas escolas em relação à formação de todos os envolvidos, com maior ênfase aos professores, considerando, verdadeiramente, as narrativas das crianças neste processo.

Tanto no texto, como no inventário, as narrativas apresentadas na pesquisa mostraram a forma como eu experienciei o mundo da escola (CLANDININ; CONNELLY, 2011), naquele momento, com o conhecimento e as condições para o estudo que eu tinha. E, ao voltar aos textos, trazendo os retalhos para a confecção da colcha da coordenação pedagógica, meu trabalho passou por um processo de significar o vivido, porque é possível mirar reflexivamente sobre a experiência vivida (PASSEGGI, 2011).

Minha colcha, com seus retalhos reveladores do cotidiano, pode inspirar novas reflexões sobre o efetivo trabalho da coordenação pedagógica numa escola de Educação infantil.

Outro fato importante de registrar aqui é a relevância de criar vínculos com todos os envolvidos no trabalho: crianças, professores, famílias, demais profissionais da escola...; interagir com todos, considerando a história de vida e as condições de cada um, num processo de humanização. A escola tem um papel importante neste processo. Escola é para além de conteúdos, é vida, é interação, é humanização.

E, por falar em vínculo e interação, ressalto a importância de a coordenação ter um trabalho de efetiva parceria com a diretora da escola. No decorrer da escrita e da

análise das minhas narrativas, ficou claro que fiz tudo o que consegui fazer por conta do apoio, do incentivo e da parceria com a diretora da escola. Tive o apoio para realizar tudo que eu planejava e também para os momentos difíceis, momentos de frustração por não dar conta de alguns afazeres no tempo que gostaria. Tive incentivo para seguir com meus cursos, leituras e com as tarefas do doutorado. Quantas vezes a diretora parou seus afazeres para ouvir minhas narrativas sobre algum curso, algumas leituras ou algo das aulas do doutorado! Sempre com uma escuta atenta e falas de incentivo e respeito ao meu trabalho. Quantas vezes fui contar para ela alguma ideia e ela me dava sugestões e a garantia do seu apoio! Assim foi em 2019 e continua sendo até os dias atuais, e isso é uma condição importante para o efetivo trabalho da coordenação pedagógica.

Ressalto, também, a importância da formação da coordenação pedagógica. Estar em cursos, ler bons textos, ter acesso a bons livros, ter a oportunidade de fazer mestrado e doutorado, envolvendo-se com a pesquisa e com processos formativos de qualidade. É importante a implementação de políticas sérias de formação para coordenadores pedagógicos, porque esse lugar é complexo, mas é importante para a formação continuada dos professores e, consequentemente, para a formação das crianças.

Por fim, coloco um ponto final no meu texto. É com lágrimas nos olhos que o faço... Realizar esta pesquisa foi muito mais difícil do que eu imaginava, e também foi muito mais gratificante do que eu imaginava. Hoje, faço o arremate final da minha colcha, deixando a possibilidade de colocar novos retalhos em outras oportunidades, que com certeza virão. E você, leitor, também pode seguir com os seus retalhos. Para isso, deixo um convite especial para você: escreva uma narrativa do seu cotidiano com as crianças. Permita-se encantar com o olhar, com a sabedoria, com a criatividade e com a vitalidade delas.

A colcha de retalhos da coordenação pedagógica

A coordenação pedagógica é feita de muitos retalhos!
Pedacinhos preciosos, cheios de vida e de história.
Nem sempre são os planejados, nem sempre são felizes, nem sempre são os melhores.
Mas tem vida, tem saber, tem interação, tem disposição, tem desafios, tem afeto, tem busca, tem aprendizagem, tem estudo e tem trabalho.

Com tantos retalhos, há muitos encontros e encantos.
Há muitos sorrisos, há muitos olhares, há muitas experiências.
Há muitas pedras e muitas pérolas.

Tudo isso me faz mais humana, mais profissional e mais disposta a seguir na luta.

É assim que a coordenação pedagógica se faz: de muitas gentes que passam pela escola, que ficam na escola ou que juntos vivem o cotidiano da escola.
E a melhor parte da constituição da coordenadora pedagógica é que ela nunca tem fim... Haverá sempre algo novo para aprender, para pensar, para refletir, para escutar.

A coordenação pedagógica é feita de muitos retalhos...
Mas, um retalho é mais que especial... sabe qual é?
Aquele que representa a criança, a infância, a vida que brota em alguém que é tão pequena em estatura, mas sem medida na sua potência.

Ah! A coordenação pedagógica...
Função que traz tantos desafios e ao mesmo tempo tantas oportunidades para aprender.
Que a cada dia eu tenha a oportunidade de juntar mais e mais retalhos ao meu grande bordado,
compondo, assim, a grande colcha da coordenação pedagógica.

Que os retalhos da minha colcha possam inspirar a confecção de novas colchas.
Sempre com alegria! Sabe por quê? Nossas crianças merecem!

Selma Nascimento Vilas Boas

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho (org.). **O coordenador pedagógico:** provocações e possibilidades de atuação. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Formação continuada de professores no contexto de trabalho: do prescrito ao executado. Revista **@mbienteeducação**, São Paulo, v. 07, n. 03, p. 485-493, set./dez. 2014.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA, Vera Lucia Trevisan; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Legislado versus executado: análise das atribuições formativas do coordenador pedagógico. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 64, jan./abr. , p. 70-94, 2016.

ALVAREZ, Adriana Aparecida de Faria. **Acesso ao ensino superior:** narrativas de bolsistas Prouni do curso de Pedagogia de uma instituição comunitária do interior de São Paulo. 2022. 171 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2022.

ATIÊ, Lourdes. Coordenação Pedagógica: Formação docente e projetos integrados – Atualização Pedagógica. Centro Paula Souza – Setec/MEC. 2020. Disponível em: file:///D:/Meus%20Documentos/MINHA%20TESE%20DE%20DOUTORADO/TEXTO%20PARA%20A%202%C2%AA%20BANCA%20DE%20QUALIFICA%C3%87%C3%83O/Coordena%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica%20-%20Lourdes%20Atie.pdf . Acesso em: 24 jul. 2021.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal.** Prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov. Introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1059-1083, out. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/KsN57fkpqH35MtdpqcHfmZL/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 12 mar. 2022.

BOAS, Selma Nascimento Vilas. **Falar, narrar e desenhar**: o processo de elaboração conceitual sobre o tempo por crianças da Educação Infantil. 2015. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2015.

BOLÍVAR, Antonio. "?De nobis ipsis silemus?": Epistemologia de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 4, n. 2, p. 1-26, 2002.

BOLÍVAR, Antonio. Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la investigación (auto)biográfica. *In*: ABRAHAO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGGI, Maria

Conceição (org.). **Dimensões epistemológicas da pesquisa autobiográfica** (Tomo I). Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: UNEB, 2012. p. 27-69.

BRAIT, Beth; MELO, Rosineite. Enunciado/ enunciado concreto/ enunciação. *In*: BRAIT, Beth. **Bakhtin conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: SEB/MEC, 2017. Disponível em: 240 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 jan. 2021.

CANÁRIO, Rui. A escola, lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 06, 1998. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/42874/28552 . Acesso em: 01 maio 2021.

CANÁRIO, Rui. **O professor entre a reforma e a inovação**. São Paulo: Unesp/UNIVESP, v. 2 - D27, mar. 2013. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65501/1/u1_d27_v2_t05.pdf . Acesso em: 08 ago. 2021.

CLANDININ, D. Jean; CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Tradução de Adail Sobral. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. Clínica da Atividade**. Horizontes**, Itatiba, 2017, v. 35, n. 03, p. 18-22. Disponível em: https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/526/239 . Acesso em: 21 ago. 2021.

CONTI, Luciane de; PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexões metodológicas sobre a pesquisa com narrativas de crianças. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina; SAMPAIO, Carmen Sanches; PASSEGGI, Maria da Conceição. **Infância, aprendizagem e exercício da escrita**. Curitiba: CRV, p. 149-159. 2014.

CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez. **O cotidiano do coordenador pedagógico na visão da complexidade:** práticas de formação continuada no cenário da educação infantil. 2016. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2016.

CORSÁRIO, William A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, 2005. Disponível em HTTP://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 13 set. 2020.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo. **Pelas telas, pelas janelas:** a Coordenação Pedagógica e a formação de professores/as nas escolas. 2006. 288p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

CUSTÓDIO, Iris Aparecida. **Tecendo narrativas partir das experiências de aprender e de ensinar noções espaciais nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2020. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, 2020. Qual das duas datas é a "oficial"?

DELORY-MOMBERGER, Chistine. **Biografia e Educação:** figuras do indivíduo-projeto. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DELORY-MOMBERGER, Chistine. **Biografia e Educação:** figuras do indivíduo-projeto. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

DOMINGO, José Contreras. El saber de la experiência en la formación inicial del professorado. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Zaragoza, v. n. 27 , p. 125-136, 2013.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 31-57.

FERREIRA, Cláudia Roberta. **Labirinto de perguntas**: reflexões sobre a formação de professores na e a partir da escola. 2013. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. Disponível em: https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/15.-Por-uma-Pedagogia-da-Pergunta.pdf . Acesso em: 8 maio 2021.

FREITAS, Ana Paula. A narrativa (auto)biográfica como meio/modo de elaboração de conhecimento de alunas de pedagogia no contexto de Educação Inclusiva. *In:*

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho (org.). **Narrativas e psicologia da educação**: pesquisa e formação. São Paulo: Terracota, p. 43-65, 2019.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, 2009. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24057/17026. Acesso em: 30 ago. 2020.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Linguagem, consciência e vida humana no pensamento de Bakhtin e Vygotsky. *In*: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; RAMOS, Bruna Sola da Silva. **Bakhtin partilhado**. Curitiba: CRV, 2017.

FURLANETTO, Ecleide Cunico; PASSEGGI, Maria Conceição; BIASOLI, Karina Alves. **Infâncias, crianças e narrativas da escola**. Curitiba: CRV, 2020.

GIOVANI, Priscila de; TAMASSIA, Silvana Aparecida Santana. A observação de aulas como estratégias na formação continuada de professores. *In:* ALMEIDA, Laurinda Ramalho de Souza; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. São Paulo: Loyola, 2013.

GOMES, Regina Gabriela. **Concepções, princípios, práticas e reflexões de coordenadores pedagógicos das escolas municipais de Educação Infantil de Novo Hamburgo**. 2011. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

GOUVEIA, Beatriz; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de Almeida. **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola.** São Paulo: Edições Loyola, p. 69-80, 2013.

KENSCHIKWSKY, Larissa. **O coordenador pedagógico:** experiências e saberes de formação na perspectiva de professores na Educação Infantil. 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

LANFERDINI, Priscila Azevedo da Fonseca. As concepções formativas e as prescrições ao trabalho docente textualizadas no regulamento do PIBID. **Revista X**, Curitiba, v. 1, p. 104-124, 2015. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/37025-156111-1-PB.pdf . Acesso em: 25 jul. 2021.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, RS, v. 19, n. 02, jul./dez. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/Experi%C3%AAncia%20e%20alteridade%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o_Larrosa.pdf . Acesso em: 04 out. 2020.

MACEDO, Sandra Regina Brito de. **A contribuição da formação continuada para a atuação dos coordenadores pedagógicos da Educação Infantil de São Bernardo do Campo.** 2014. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2014.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança** – a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 88.

MATOS, Priscila Conceição Gambale Vieira. **Coordenador pedagógico da Educação Infantil e as necessidades formativas na escola**: enfrentamentos e possibilidades. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

MIZIARA, Leni Aparecida Souto; RIBEIRO, Ricardo; BEZERRA, Giovani Ferreira. O que revelam as pesquisas sobre a atuação do coordenador pedagógico. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 241, p. 609-635, set./dez. 2014.

MOURA, Jónata Ferreira. **Pesquisa-Formação:** marcas, resistências e apropriações reveladas pela escrita de si no processo de formação acadêmica do estudante de pedagogia que ensina(rá) matemática. 2019. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, 2019.

NÓVOA, Antonio. Professor se forma na escola. **Nova Escola**, São Paulo, n. 142, maio 2001. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/antonio-novoa-professor-se-forma-na-escolapdf%20(2).pdf . Acesso em: 18 jan. 2021.

NÓVOA, Antonio. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa. 2009. Disponível em: https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf . Acesso em: 10 jan. 2021.

NACARATO, Adair Mendes. Uma caminhada pela pesquisa (com) narrativa: a construção colaborativa de um percurso teórico e metodológico por um grupo de pesquisa. *In*: NACARATO, Adair Mendes. **Pesquisas (com) narrativas** – A produção de sentidos para experiências discentes e docentes. São Paulo: Livraria da Física, 2018.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Sociedade**, Porto Alegre, v. 44, n. 03, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402. Acesso em: 26 set. 2020.

NÓVOA, Antonio; ALVIM, Yara. **Escolas e professores** – proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/http___pat.educacao.ba.gov.br_storage_conteudos_conteudos-digitais_download_16022.25999.pdf Acesso em: 18 maio 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

OLIVEIRA, Rosiane Cristina Muniz de. **A qualidade na atuação do coordenador pedagógico da Educação Infantil**: um estudo em Barreiras – BA. 2012. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

PALLIARES, Neli Regina. **Sou CP na Educação Infantil, e agora?** Um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico como formador de professores. 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010.

PARO, Vitor Henrique. Escolha e formação do diretor escolar. **Cadernos de Pesquisa**: pesquisa educacional. Universidade Tuiuti do Paraná. Programa de Pós-graduação em Educação. Mestrado e Doutorado em Educação. Curitiba: UTP, v. 06, n. 14, set./dez. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/User/Desktop/BANCA%20DE%20DEFESA/texto%20do%20vitor%20paro%20sobre%20a%20escolha%20do%20diretor.pdf . Acesso em: 07 fev. 2022..

PASSEGGI, Maria Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 02, p. 147-156, maio/ago. 2011. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697/6351 Acesso em: 09 set. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Nada para a criança, sem a criança: o reconhecimento de sua palavra para a pesquisa (auto)biográfica. *In*: MIGNOT, Ana Chrystina; SAMPAIO, Carmem Sanches; PASSEGGI, Maria da Conceição (org.). **Infância, aprendizagem e exercício da escrita.** Curitiba: CRV, 2014. p. 133-148.

PASSEGGI, Maria Conceição. Reflexividade narrativa e poder de auto(trans)formador. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 93-113, jan./ mar. 2021. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018/5528 . Acesso em: 15 set. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição *et al*. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 85-104, jan./abr. 2014.

PASSEGGI, Maria Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: Pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a17.pdf . Acesso em: 30 mar. 2021.

PEREIRA, Karina Stefanin. **Querer ser, ser e deixar de ser coordenador pedagógico:** um estudo sobre a rotatividade da função na rede municipal de ensino de Jundiaí. 2018. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Vygotski. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano XXI, n. 71, jul. 2000.

PINO, Angel. **As marcas do humano**. As origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vygotski. São Paulo: Cortez, 2005.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. **Aprendizagem do adulto professor**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. O que é formação? Convite ao debate e à proposição de uma definição**.** *In*: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan (org.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos.** São Paulo: Loyola, 2018.

PRADO, Gilherme do Val Toledo. Narrativas pedagógicas: indícios de conhecimentos docentes e desenvolvimento pessoal e profissional. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 4, n. 10, p. 149-165, 2013.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; FERREIRA, Cláudia Roberta; FERNANDES, Carla Helena. Narrativa pedagógica e memoriais de formação: escrita dos profissionais da educação? **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 26, p. 143-153, set./dez. 2011.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais. Ato responsável e Alteridade: problematizando narrativas docentes em um contexto investigativo. *In:* PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais; PROENÇA, Heloísa Helena Dias Martins; RODRIGUES, Nara Caetano (org.). **Metodologia narrativa de pesquisa em Educação – uma perspectiva bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João, 2015.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais; PROENÇA, Heloísa Helena Dias Martins; RODRIGUES, Nara Caetano (org.). **Metodologia narrativa de pesquisa em Educação – uma perspectiva bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João, 2015.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. **Memorial de formação**: quando as memórias narram a história da formação. 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/1861809/Memorial_de_forma%C3%A7%C3%A3o_quando_as_mem%C3%B3rias_narram_a_hist%C3%B3ria_da_forma%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 26 set. 2020.

PREZOTTO, Marissol. **O trabalho docente com.por.t(r)ilhado:** focalizando a parceria. 2015. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 2015.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky uma perspectiva histórico-cultural da Educação**, 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

REIS, Pedro. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho científico para avaliação de professores, 2011.

Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2019/05/pedro-reis.pdf . Acesso em: 10 ago. 2021.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia:** escutar, investigar e aprender. Tradução de Vania Cury. 6. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas, v. II. São Paulo: Nova Aguilar, 1994.

SANTOS, Luízyana Magda Coêlho dos**. O coordenador pedagógico da Educação Infantil na perspectiva de seus professores.** 2017. 81 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

SERODIO, Liana Arrais; CHAUTZ, Grace Caroline Chaves Buldrin; PRADO, Guilherme do Val Toledo; PROENÇA, Heloísa Helena Martins; PREZOTTO, Marissol; RODRIGUES, Nara Caetano. A metanarrativa e a relação inextricável entre os mundos da vida e da cultura: uma aproximação entre Bakhtin e a Educação. **Revista Aleph**, Niterói, ano XIII, n. 25, p. 207-222, maio 2016. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39138/22575 . Acesso em: 12 out. 2020.

SHIESSL, Marlina Oliveira. **Gestão da Educação Infantil e a coordenação pedagógica:** diretrizes para a formação continuada de coordenador pedagógico. 2017, 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2017.

SILVA, Maria Beatriz Telles Marques da. **Programa de formação em Venda Nova do Imigrante na perspectiva das coordenadoras pedagógicas da Educação Infantil**. 2016. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

SMOLKA, Ana Luiza. Sentidos e significações – Parte A: Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta de Rede de Significações. *In*: ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Katia de Souza; SILVA, Ana Paula Soares; CARVALHO, Ana Maria Almeida. **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 35-49.

SOBRAL, Adail. **A filosofia primeira de Bakhtin:** roteiro de leitura comentado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. Educação dialógica alteritária: uma reflexão. **Revista Línguas & Letras**, Cascavel, PR, v. 21, p. 7-27, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/24675-93182-1-PB%20(1).pdf . Acesso em: 03 out. 2020.

SOLIGO, Rosaura; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Quem forma quem, afinal? *In:* VICENTINI, Adriana Alves Fernandes Vicentini; FARIAS, Maria Natalina de Oliveira; SADALLA, Ana Maria Falcão Aragão; PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Professor-Formador: Histórias contadas e cotidianos vividos**. Campinas: Mercado de letras, p. 17-50, 2008.

SOUSA, Maria Martins de; SARMENTO, Teresa. Escola - Família - Comunidade: uma relação para o sucesso educativo. **Gestão e desenvolvimento**, Universidade Católica Portuguesa, Portugal, n. 17-18, p. 141-156, 2010. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17_18_141.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

SOUZA, Denise Silva de. **Nós na rede**: formação continuada na perspectiva do coletivo de coordenadores pedagógicos de Salvador: Tensões, desafios e potenciais. 2018. 321 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

SOUZA, Elizeu Clementino. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. *In*: NASCIMENTO, AD.; HETKOWSKI, TM. (org.). **Memória e formação de professores** [*online*]. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 59-74. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6. Available from SciELO Books Salvador: EDUFBA, 2007Disponível em: file:///D:/Meus%20Documentos/MINHA%20TESE%20DE%20DOUTORADO/TEXTO%20PARA%20A%202%C2%AA%20BANCA%20DE%20QUALIFICA%C3%87%C3%83O/texto%20do%20eliseu%20sobre%20a%20escrita%20de%20si.pdf Acesso em: 07 ago. 2021.

SOUZA, Regina Aparecida Marques; OLIVEIRA, Nair Terezinha Gonzaga Rosa; CRUZ, Cristina Salles. A teoria histórico-cultural como possibilidade para o pensar e o agir docente na Educação Infantil: o triplo protagonismo entre a criança, o professor e a cultura. **Revista Zero-a-Seis**, Santa Catarina, v. 20, n. 38, p. 322-338, jul./dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p322/37546%20Acesso%20em:%2002/02/2021. Acesso em: 10 fev. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ, 2005.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXI, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214. Acesso em: 24 set. 2020.

TEIXEIRA, Andréa de Barros. **A coordenação pedagógica na Educação Infantil em Belo Horizonte:** a delimitação de suas funções e a sua efetivação no cotidiano escolar. 2015. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

TEIXEIRA, Adrielle de Matos Borges. Sobre "tornar-se negro" na infância. *In:* MONTEIRO, Leticia Chaves (org.). **Aldeia:** reflexões de uma comunidade educativa, v. II: Construindo uma escola antirracista, Salvador, Bahia, 2022. p. 51. Disponível em: file:///D:/Meus%20Documentos/COORDENA%C3%87%C3%83O%202022/Aldeia%20EBOOK2%20%20-%20casa%20da%20inf%C3%A2ncia%20-%20educa%C3%A7%C3%A3o%20antirracista.pdf . Acesso em: 21 maio 2022.

TETEGHELLI, Tagiane Giorgetti Santos. **A professora coordenadora na Educação Infantil:** na composição da organização do trabalho pedagógico e da formação dos educadores. 2018. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2018.

VIGOTSKI, Lev S. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 71, p. 21-44, 2000.

VIGOTSKI, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo WMF Martins Fontes, 2009.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

ZUMPANO, Viviane Aparecida Amabile; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. A atuação do coordenador pedagógico na Educação Infantil. *In*: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza;

APÊNDICE A: Inventário das narrativas escritas no decorrer do ano de 2019

Temática	Número	Título	Data da escrita[156]	Resumo
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	01	Dia de modelagem com argila[157]	07/02	Os professores tiveram a experiência de explorar a argila, fazer uma construção e escolher uma palavra que a representasse. Na formação é importante o professor viver experiências que serão propostas às crianças.
	02	Conhecendo outra escola – em busca de inspirações	19/02	Duas professoras da nossa escola visitaram outra Unidade Escolar da cidade para conhecer a experiência de retirada das mesinhas e carteiras da sala. Conhecer outras experiências da nossa cidade também nos inspira e nos fortalece para as mudanças.
	03	Que mês difícil para a professora Célia, mas sempre com afeto!	22/03	O período de adaptação apresenta grandes desafios, em especial, com as crianças menores, no caso, 4 anos. Foi importante apoiar a professora e ajudá-la em alguns momentos da rotina.
	04	O nascimento do projeto de formação	28/03	O projeto de formação foi elaborado considerando a necessidade real do grupo e valorizando o trabalho em grupo, com o apoio da coordenadora pedagógica.

[156] Todas as narrativas foram escritas no ano de 2019.
[157] As narrativas na fonte de cor azul foram contempladas no texto da tese.

	05	A festa da alface? Isso mesmo!	16/05	A escuta sensível da professora acolheu a ideia das crianças e a festa da alface aconteceu. A professora ficou surpresa com o pedido das crianças e compartilhou com a coordenadora, que deu o apoio e a encorajou para realizar novas propostas sugeridas pelas crianças.
	06	Formação de professores: ação artesanal	30/05	As orientações dadas aos professores nem sempre são entendidas como a coordenadora pedagógica tinha a intenção. Então, é importante ter um acompanhamento em sala de aula, em parceria com a professora.
	07	O retorno das aulas assistidas	07/06	A devolutiva das aulas assistidas pela coordenadora é um momento de reflexão sobre o trabalho, sempre na intenção de qualificar o trabalho e com muito respeito. Todas as aulas assistidas precisam ter a devolutiva da coordenadora.
	08	Refletindo sobre o primeiro semestre: descobrindo nossas potencialidades	13/06	É importante ter um espaço para a avaliação do trabalho realizado e, a partir do resultado, propor novas ações para o próximo período de trabalho. O grupo de professores apresentou pontos importantes, como, por exemplo, o trabalho em grupo, a autonomia e a autoria.
	09	Missão cumprida!	26/06	Realizar a leitura e a devolutiva de todos os portfólios produzidos pelas professoras não é tarefa fácil, mas é

				importante para cada professora, para a coordenadora e para o desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado.
	10	Os agendamentos com as professoras, tarefa difícil!	10/08	O cotidiano de trabalho das professoras é sempre repleto de afazeres, e parar para conversar com a coordenadora não é fácil; por isso, muitos agendamentos não são efetivados.
	11	O encontro da devolutiva de aula	14/08	As aulas assistidas pela coordenadora fazem parte do processo formativo, e para tanto é importante realizar as devolutivas. Esse é um encontro potente de aprendizagem para a professora e para a coordenadora.
	12	Hoje a formação foi com a professora da escola...	28/08	Se falamos tanto da criança protagonista, é importante também promover o protagonismo do professor. Além de marcar a importância do protagonismo da professora, foi um momento rico aquele em que a professora compartilhou como foi o dia em que ela passou na creche no bairro, que atende as crianças até 3 anos.
	13	Troca de professores: Como sobreviver a tantas trocas?!	30/08	A troca dos professores é um desafio para a coordenadora pedagógica, porque a cada troca há a necessidade de atender a professora que chega de modo mais efetivo, e não é possível dar um andamento normal ao que foi programado.

	14	Vizinho de porta, um grupo 5 que também é meu	12/09	Por conta da localização da sala do grupo 5, é possível a professora ter muitas conversas com a coordenadora pedagógica, e isso permitiu o estabelecimento de um vínculo especial e um acompanhamento mais pontual da coordenação.
	15	Um dia de grande realização	03/10	Após realizar um curso de formação, a coordenadora agendou um horário para apresentar algumas fotos referentes à escola do curso e propor mudanças para a organização da sala e do trabalho pedagógico do grupo 3. A professora e a Agente de Desenvolvimento Infantil (ADI) participaram efetivamente da conversa e aceitaram o desafio de implantar a mudança na sala.
	16	O desafio da mudança do espaço externo	24/10	Uma das etapas do projeto institucional "Vamos Brincar?" é a realização de instalação no espaço externo, para promover o brincar para as crianças. Em dupla, as professoras pesquisam e instalam (com o apoio da diretora e do caseiro) suas intervenções. As crianças aprovaram a iniciativa! Toda mudança exige presença, apoio e persistência da coordenadora.
	17	Mudança ... é processo!	05/11	As mudanças, para fazerem sentido para as professoras e serem efetivas, precisam ser construídas com o grupo,

				no grupo ou vividas efetivamente por uma professora. Tudo isso precisa de um grande investimento da coordenação e do entendimento de que mudança é um processo – e processo lento.
	18	Ajudando na tarefa	08/11	A formação dos professores ofertada pela Secretaria da Educação solicitou uma tarefa para ser realizada em sala, com as crianças, e enviada ao formador. Nesse momento, foi importante o apoio da coordenação para encorajar as professoras a realizarem a proposta e compartilharem. Só assim a formação externa faz sentido, quando é retomada na escola num processo de estudo e reflexão, partindo da realidade vivida pelas professoras.
	19	Protagonismo de duas professoras	16/11	Mais um registro de protagonismo das professoras. Aqui elas compartilharam com o grupo como foi viver a experiência das mudanças no espaço da sala de aula. Mesmo com tantos desafios impostos, a experiência promoveu aprendizagens importantes sobre a relevância da organização do espaço para as crianças.
	20	Uma ajuda é sempre bem-vinda	26/11	O cotidiano da coordenadora é sempre repleto de afazeres e em dias de evento na escola, mais ainda. Uma professora, ao ver a coordenadora em apuros,

				oferece ajuda. Como é bom sentir-se acolhida nestes momentos!
	21	Falas relevantes que nos motivam a seguir	12/12	Em uma das reuniões de avaliação foi solicitado que as professoras falassem sobre o trabalho realizado. Uma delas relatou a relevância de a coordenação ter dado autonomia para a realização do trabalho e destacou que a autonomia gera também maior responsabilidade. Outra professora pontuou a relevância do trabalho da professora do Grupo 4 para que seu projeto do Grupo 5 fosse realizado com uma aprendizagem mais efetiva das crianças.

Temática	Número	Título	Data da escrita	Resumo
C R I A N Ç A S	22	Eu tenho cara de chupeta? Atenção aos sentimentos das crianças	07/03	Uma criança reclama para sua mãe que foi chamada de cara de chupeta na escola. A mãe escreve um bilhete solicitando uma providência e o caso gerou uma reunião da coordenadora com as crianças envolvidas. Foi uma conversa que deixou claro o quanto todas as ações e falas da coordenadora pedagógica são exemplos e modelos para as crianças.
	23	Minha mão saiu de mim – Momentos difíceis	08/03	Uma das crianças empurrou outra que, ao cair, bateu a boca e fez um machucado sério. Foi necessário a coordenadora apoiar a professora, a criança e a família. São momentos em que

				tudo fica para depois, e a criança vem em primeiro lugar.
	24	Você está de mudança? O olhar e a interpretação da criança	22/03	Uma criança, ao ver a coordenadora pegando alguns objetos rapidamente e colocando na bolsa, questiona: "Você está de mudança?". Isso mostra o quanto as crianças observam tudo que fazemos e tiram suas conclusões. É importante escutá-las, entender o que pensam e ajudá-las.
	25	Sua boneca é da minha cor!	26/03	Uma das crianças negras, ao brincar com a boneca negra da coordenadora, sente-se acolhida porque a boneca é da sua cor.
	26	Espera um pouco, estou me despedindo da minha obra! Organizando a exposição no pátio	28/04	No pátio da escola há uma exposição das produções e construções das crianças. A exposição é muito significativa para cada criança que participa e também para aquelas que apreciam. As crianças são produtoras de Arte e nós, coordenadoras, precisamos dar visibilidade para suas produções.
	27	...Vou te mostrar como eu faço! Um momento de escrita	04/06	As crianças, ao escreverem uma lista de palavras solicitadas pela coordenadora, demonstram como estão pensando sobre o sistema de escrita e também dão pistas de enfatizar a temática de aquisição do sistema de escrita na infância na formação dos professores.
	28	Nossas mesas mais bonitas	24/08	Juntamente com um grupo de crianças a coordenadora confeccionou vasinhos para enfeitar as mesas do refeitório da escola. As crianças participaram e todo o processo de confecção e depois comunicaram às demais crianças o que haviam feito e solicitaram para todas cuidarem dos vasos. Foi um momento de protagonismo da infância com significado para as crianças.

	29	Isso que está acontecendo é injusto!	29/08	Uma das crianças, após vivenciar uma situação de reagendamento de visita de passeio, acha a decisão da escola injusta e solicita uma conversa com a coordenadora pedagógica para expor seu ponto de vista. É importante ouvir as crianças e seu ponto vista. Neste caso, a reinvindicação da criança fazia todo sentido.
	30	A Tarsila fez folhas de coração... Mais uma exposição	09/09	Após apreciar algumas obras da Tarsila do Amaral, que ficariam na parede do corredor da escola, uma das crianças observou as folhas em formato de coração em uma das obras. Ela comentou sua observação e outra criança já levantou a possibilidade de também fazer folhas em formato de coração. As obras de Arte são inspirações para as crianças.
	31	É a nossa alface! Nossa galeria de fotos da horta	24/10	A coordenadora expôs em uma das paredes do refeitório várias fotos da horta da escola. Todas as fotos estavam expostas na altura das crianças. Em um dos momentos de observação a coordenadora atentou às narrativas das crianças, ao observar as fotos. Neste momento foi possível constatar a importância da exposição das fotos da horta para as crianças.
	32	Isso mesmo, é pão sem nada! A criança revelando a sua visão sobre os acontecimentos	02/11	Ao participar da escrita de um texto coletivo que seria enviado às famílias do grupo, uma das crianças faz um comentário que é acolhido por outras, e a professora tenta colocar sua interpretação da situação, mas sem sucesso. As crianças insistem, e o texto fica com a frase das crianças. Sim, como as crianças vivenciam a experiência, tem um significado especial. Mais uma vez fica evidente o quanto é fundamental

				a escuta às crianças e a valorização do que elas dizem.
	33	Eu não vi você, você sumiu? Questionamento da criança	04/11	Uma das crianças, ao encontrar com a coordenadora depois de um período após o horário da entrada, questiona sobre o motivo de ela não estar presente na escola anteriormente. A coordenadora escuta atentamente a criança, responde ao seu questionamento.
	34	Seria melhor se você ficasse só na escola com a gente	06/11	Uma das crianças, após ouvir que a coordenadora está indo para uma reunião, diz: "Seria melhor se você ficasse só na escola com a gente". É a reinvindicação de uma criança que faz todo o sentido, se pensarmos no número de reuniões e convocações que existem no decorrer de um ano letivo.
	35	Essa escola é grande demais! Conhecendo a escola do Fundamental	07/11	As crianças do grupo 5 visitaram a escola do Ensino Fundamental. No decorrer da visita elas realizaram várias narrativas falando sobre suas impressões da escola.
	36	Eu quero mostrar para você que eu já sei... A valorização do pedido da criança	08/11	Uma das crianças, ao constatar que já sabia escrever, foi até a sala da coordenação e pediu para escrever algumas palavras. Ela realizou a escrita e a leitura, mostrando para coordenadora sua conquista, com muito orgulho.
	37	Descanso não... A importância do brincar para as crianças	14/11	Uma criança, ao ouvir da coordenadora no final do período de aula "Bom descanso", não teve dúvidas e respondeu que não iria descansar, mas sim brincar.
	38	Situações inevitáveis	04/11	Uma criança do grupo 4 teve uma crise nervosa, e a coordenadora precisou ajudar a professora e a criança.

Temática	Número	Título	Data da escrita	RESUMO
F A M Í L I A S	39	Adaptação das famílias	22/03	O período de adaptação do início do ano é um processo que exige acolhimento da criança e da família. É importante a coordenadora pedagógica participar desse momento, junto com as professoras.
	40	Conversa com uma mãe – contato com a triste realidade	04/04	A escola tem uma visão das famílias e, ao deparar-se com uma conversa e ter uma escuta atenta, é possível verificar muitos sofrimentos na vida delas. Tais sofrimentos precisam ser acolhidos, e a coordenadora precisa fazer as orientações, considerando a realidade e a história de vida de cada família.
	41	Quanta dificuldade!	25/04	Algumas famílias apresentam muitas dificuldades, e no momento da conversa faz-se necessário dar muita atenção e acolhida para garantir os direitos das crianças envolvidas. A coordenadora, junto com a família, precisa encontrar uma solução para o problema em questão.
	42	Por que brincar é importante?	24/05	As famílias participaram de uma exposição da escola, escrevendo na parede de azulejo, que fica na entrada da escola, a resposta para a questão: Por que brincar é importante? As crianças de uma das turmas da escola, também responderam à questão, e as respostas foram expostas no pátio da escola.
	43	Uma manhã difícil!	19/08	Ao ser comunicada sobre uma avó que desejava conversar, a coordenadora deixa tudo que está fazendo e a atende. Afinal, o assunto era grave. Há situações

				bem difíceis para a coordenação resolver, é preciso ter forças e enfrentar os desafios. No caso, tratava-se de uma criança com bastante dificuldade de aprendizagem e excesso de faltas.
	44	Mais um atendimento difícil!	24/08	A coordenação também tem a atribuição de comunicar às famílias quando a criança apresenta algum problema ou dificuldade, o que faz necessário encaminhamento para triagem com especialistas. Nesta narrativa há o registro de como foi uma das conversas sobre encaminhamento de criança.
	45	E quando a pergunta volta para a escola?	10/09	Uma mãe procura a coordenação para solicitar autorização para falar com a professora. Ao ser questionada sobre o assunto, a coordenadora verifica que já sabe o que a professora deseja falar e responde para a mãe. A mãe imediatamente relata as suas dificuldades em casa e pede ajuda para a professora.
	46	Um grande evento com a nossa comunidade	14/09	Em um dos sábados letivos da escola foi realizado um evento com as famílias. Foi organizado um momento de roda de música, depois muita brincadeira num parque próximo à escola e um piquenique com as famílias. Dia muito gratificante para todos os envolvidos.
	47	A maravilhosa exposição de brinquedos	03/10	Foi proposto às famílias que confeccionassem um brinquedo com materiais recicláveis em casa, com seus filhos. A escola organizou uma exposição aberta ao público. As famílias deram um show de participação e de criatividade.
	48	Uma boa avaliação da escola	20/10	Uma mãe liga na escola e solicita para falar com a coordenadora. Tratava-se de uma mãe que fazia

				muitos questionamentos em relação à rotina e aos procedimentos da escola. Mas nesta ligação ela queria a informação de como fazer para seu filho mais novo ser matriculado na escola. Que notícia maravilhosa!
	49	Documentação dos casos de inclusão – momento de conversa com as famílias	08/11	Todas as crianças que são encaminhadas para triagem com especialistas precisam de um relatório, e tal documento precisa ser assinado pela família. A coordenadora precisa reunir-se com as famílias, falar dos motivos do encaminhamento e solicitar o compromisso da família em relação ao comparecimento nos atendimentos.

Temática	**Número**	**Título**	**Data da escrita**	**RESUMO**
D I R E T O R A	50	O difícil mês de abril	01/05	A narrativa relata o quanto foi difícil para a coordenadora trabalhar um mês sem a diretora da escola, ressaltando a importância do diretor para o bom andamento do projeto de formação na escola.
	51	Parceria no trabalho é tudo	10/10	A coordenadora precisa ter uma parceria de trabalho muito bem estabelecida com a diretora para ter condições de desenvolver o projeto de formação de modo mais efetivo.
	52	Autonomia e valorização	16/10	É importante o diretor acreditar no potencial e no protagonismo da coordenadora e valorizar seu trabalho, esforço e motivação. A coordenadora também precisa

				desse incentivo para enfrentar os desafios impostos pela função.
	53	Não posso desanimar	07/11	Em momentos de desânimo uma boa conversa com a diretora da escola fortalece a coordenadora para seguir com seu projeto na escola.
	54	A riqueza do trabalho	12/12	A escuta, a acolhida e o apoio da diretora sustentam o trabalho da coordenadora.

Temática	Número	Título	Data da escrita	RESUMO
VOLUNTÁRIOS	55	Uma ajuda que chega	06/04	A escola consegue estabelecer uma parceria com uma psicóloga que, voluntariamente, fará atendimento um período por semana em nossa escola. Tal atendimento foi muito efetivo para as crianças que participaram.
	56	Uma aula no SESC	10/04	Em parceria com o Sesc da cidade foi possível proporcionar uma formação na qual as professoras visitaram a exposição "Perambular", com a temática do brincar, tema do projeto institucional.
	57	Uma contadora de história especial	11/04	Uma professora escritora realizou uma contação de história para as crianças. Foi um momento importante, porque as crianças tiveram a oportunidade de estar em contato com uma escritora de livros infantis.
	58	Diálogo com a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)	22/05	As conversas com as profissionais da APAE que atendem crianças da nossa escola foram fundamentais. Nesta conversa também estava presente a professora de uma das crianças da escola. É importante um profissional conhecer o

				trabalho e os desafios dos outros, pois a criança é a mesma e precisa do melhor atendimento em todas as instituições.
	59	Uma contadora de história especial: Lara	14/06	Lara, uma adolescente contadora de história, fez uma contação para todas as crianças da escola. Foi um momento encantador para as crianças, porque não era a professora, também não era uma escritora, mas desta vez, uma adolescente.
	60	Um formador especial: Douglas Tufano	27/09	O professor Douglas Tufano proporcionou um encontro de formação significativo para o grupo. Ele é um especialista e tratou da importância do trabalho com Arte e leitura na escola da infância.
	61	Oficina de bonecas: muita emoção e criatividade	13/11	As crianças e as famílias tiveram a oportunidade de participar de uma oficina de bonecas com tecido. Foi um encontro de socialização e de confecção de bonecas importante para o nosso projeto institucional, que tem como temática central o brincar.

Temática	**Número**	**Título**	**Data da escrita**	**RESUMO**
C O M I G O	62	Um encontro com uma parceira mais experiente	11/03	A coordenadora agendou uma conversa com outra coordenadora com experiência em educação infantil, para compartilhar sua intenção de trabalho e confirmar se estava no caminho certo.
	63	Mais um dia difícil	11/04	Além dos compromissos da função da formação de professores, muitos outros afazeres surgem na rotina de trabalho. Sendo assim, as

				condições de trabalho precisam ser consideradas.
	64	Sábado, dia de muito estudo	13/04	A coordenadora, em busca de formação mais efetiva para sua função, participa, aos sábados. de um curso sobre metodologia de formação.
	65	Quanta satisfação! Três encontros de formação individual	06/05	A coordenadora consegue reunir-se com três professores para conversar sobre demandas pedagógicas da sala de aula. Estas conversas individuais são importantes para as professoras e também para a coordenadora.
	66	Final de semana... leitura de rotinas!	12/05	A leitura das rotinas é uma das atribuições do coordenador. Por conta de tantas demandas de trabalho a leitura ficou para os finais de semanas. Mais um ponto para refletirmos sobre as condições de trabalho da coordenadora.
	67	Ligação para as famílias. Atribuição de quem?	20/05	Muitos são os afazeres que aparecem no decorrer do dia para a coordenadora. Muitos não estão em seu rol de atribuições, mas precisam ser realizados para o bom andamento da escola e o atendimento às crianças.
	68	Estudar e trabalhar: somente com muito apoio é possível!	30/05	A coordenação pedagógica exige do coordenador uma formação que demanda um estudo constante. Trabalhar o dia todo e estudar não é tarefa fácil. Não seria necessário a coordenadora ter um espaço para estudo em sua rotina?
	69	Que conversa boa!	10/06	A devolutiva de aula assistida é um momento de formação importante. É possível refletir sobre a prática, sempre com a intenção de qualificar o trabalho e o atendimento às crianças.

	70	Festa de aniversário: Quanto cansaço! Quanta satisfação!	22/08	Os dias de eventos demandam muito tempo e dedicação da coordenadora, mas, ao constatar que tudo deu certo, há uma grande satisfação.
	71	O que acontece com a minha rotina?	08/09	A coordenadora retrata sua real rotina de trabalho apresentando o que foi planejado, o que foi planejado e executado e o que não foi planejado e executado. O registro aponta os múltiplos afazeres que compõem a rotina da coordenadora.
	72	Depois de um dia de trabalho, mais uma alegria!	13/09	Após a organização da escola para um evento importante, foi gratificante ver o quanto a proposta pedagógica estava representada nos diferentes espaços da escola, como murais, parede de azulejo, exposições de construções das crianças, vasinhos nas mesas, entre outras.
	73	Preciso de uma psicóloga para mim...	16/09	Após uma semana difícil de trabalho a coordenadora chega à conclusão de que necessita de uma psicóloga para ela. São muitos os desafios, e isso exige condições físicas e mentais para seguir trabalhando.
	74	Planejamento de eventos: muito tempo investido	24/09	Todos os eventos realizados na escola exigem um grande tempo investido no planejamento. Todos os detalhes precisam ser amplamente conversados, para as coisas acontecerem de modo organizado e orgânico. A coordenadora sente a angústia do tempo passando, mas não tem outra alternativa. Se não houver esse planejamento, haverá problemas no evento.
	75	Uma reunião de crianças	06/10	A coordenadora observa um grupo de crianças apreciando as fotos expostas no corredor. Ao aproximar-se do grupo, percebe que as crianças estão conversando sobre o que fazem

				os pequenos na escola (eram crianças do grupo 4, apreciando fotos do grupo 3). Isso nos mostra que exposição de fotos com os processos vividos pelas crianças fazem todo o sentido para elas, não só para quem viveu a experiência, mas também para aquelas que apreciam.
	76	Integração com a escola do fundamental e com a creche	08/11	Em uma das conversas com a coordenadora pedagógica da escola do Ensino Fundamental foi sugerido que as professoras do primeiro ano passassem uma tarde ou uma manhã na nossa escola. O objetivo era que as professoras conhecessem, de fato, o que acontece na Educação Infantil para depois propor um trabalho de continuidade.
	77	As descobertas do olhar atento para o planejado e o realizado	10/11	Ao observar o planejamento do trabalho e as atividades realizadas, a coordenadora chega a algumas conclusões importantes para o trabalho.
	78	O desafio dos dias de eventos	13/11	A coordenadora relata os desafios de organizar um dia de evento que contemple os princípios do projeto pedagógico da escola.
	79	Conversa de vizinhos	14/11	As coordenadoras das três escolas do bairro conseguem conversar sobre as especificidades de algumas crianças atendidas. A conversa tem como objetivo garantir um melhor atendimento às crianças no ano seguinte.
	80	Saúde emocional e física	27/11	No decorrer do ano letivo a coordenadora viveu experiências difíceis, o que exigiu muito. Tal situação causou problemas de saúde e muitas vezes desconfortos emocionais.
	81	Visita ilustre: professores do primeiro ano	06/11	A coordenadora conseguiu agendar uma visita dos professores do primeiro ano na

				escola. As professoras acompanharam uma aula da professora do grupo 5 e depois tiveram uma reunião em que foram expostos todos os projetos da escola. A conversa foi bem positiva.
	82	Tarefa difícil!	01/12	Realizar a leitura das fichas de acompanhamento (relatório semestral das crianças elaborado pela professora) de todas as crianças da escola é uma tarefa que exige muito tempo e energia da coordenadora. A cada final de semestre há a necessidade de a coordenadora ler todas as fichas.
	83	A triste descoberta!	09/12	Ao organizar seus registros de atendimento aos professores, a coordenadora percebe que as professoras com quem mais conversou, mais deu atenção, não estarão mais na escola no próximo ano. Não foi uma constatação fácil, porque muito do tempo poderia ter sido investido nas professoras efetivas da escola e no projeto pedagógico. Essa constatação irá gerar mudanças para o próximo ano de trabalho.

APÊNDICE B: Registro da rotina do mês de agosto de 2019

PLANEJADO:

- *Formação das professoras*
- *Leitura das rotinas com devolutivas*
- *Organização e participação na festa de aniversário*
- *Acompanhamento do horário de entrada e de saída das crianças*
- *Observação de aula – grupo 5*
- *Observação de aula do Grupo 4 (a pedido da professora)*
- *HTPI com uma das professoras*
- *Recepção aos pais que chegam para a reunião (dia de reunião de pais)*
- *Leitura e finalização relatório de Plano Pedagógico Individual (PPI) de criança*
- *Observação de atividades e caderno de desenho das crianças*
- *Organização dos documentos enviados por* e-mail *– tabelas de hipóteses*
- *Finalização da organização dos documentos para o concurso da SEMANA DE PREVENÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS*
- *Bilhete de agendamento de atendimento na APAE*
- *Acerto do agendamento de uma visita com as professoras ao espaço "Fora da casinha"*
- *Leitura de portfólio dos professores e escrita de devolutivas*
- *Organização de pauta de reunião de Encontro de Formação*
- *Organização de pauta de reunião de HTPC - encontro de formação*
- *Escrita de bilhete para atendimento da psicóloga voluntária*
- *Preparação da formação do Musicarte – esse mês será na escola*
- *Sondagem de hipótese de escrita em uma turma do grupo 4*
- *Conferência da tabela de hipótese que será enviada à UGE – grupo 5*
- *Preparo de documentação de encaminhamentos de duas crianças para a APAE*
- *Observação da aula de uma professora – grupo 4 (outro grupo)*
- *Seleção de fotos do projeto Musicarte para enviar ao Núcleo de Arte*
- *Preparação do modelo de cartaz para a sessão simultânea de leitura*
- *Reunião na APAE com as professoras*
- *Atendimento a uma mãe (encaminhamento para fonoaudióloga)*
- *Organização dos cartazes para a sessão simultânea de leitura*
- *Esboço de como fazer o relatório do conselho de ciclo - orientação para as professoras*
- *Organização da pauta da reunião do conselho de ciclo, juntamente com a diretora*
- *Impressão da pauta do conselho de ciclo*
- *Término da confecção dos vasinhos que irão ficar nas mesas do refeitório com as crianças do grupo 5*
- *Esboço do planejamento dos eventos de setembro*
- *Reunião de conselho de ciclo*
- *Agendamento de visita ao Sesc para professores e para as crianças*
- *Conversa com todas as crianças sobre os vasinhos confeccionados para ficar nas mesas do refeitório*
- *Visita à feira científico-cultural com os professores*
- *Organização da documentação do conselho de ciclo*
- *Organização da planilha de hipótese de escrita do grupo 4*
- *Encerramento do documento de PPI de uma criança do grupo 5*
- *Organização das pendências para o passeio ao Parque Morada das Vinhas (materiais e autorizações)*

- *Observação de aula – grupo 4*
- *Digitação de devolutiva de observação de aula*
- *Acompanhamento no passeio ao Parque Morada das Vinhas*
- *HTPI – professora do grupo 5 (agendado a pedido da professora)*
- *Acompanhamento na visita das crianças ao Parque do Morada das Vinhas*
- *HTPI – professora do grupo 4*
- *Observação da aula do grupo 4 – duas professoras*
- *Leitura de* e-mails
- *Finalização dos relatórios de PPI – assinaturas das professoras*
- *Atendimento ao grupo da professora Monica até 9h30 – Professora foi acompanhar a rotina da creche*
- *Reunião com a diretora para definição da organização das próximas 4 festas de aniversário*
- *Ligação para a coordenadora da creche – agendamento de visita das crianças*
- *Reunião na Amarati [158], juntamente com a professora*
- *Reunião com a supervisora*
- *Acompanhamento do self-service*
- *Acompanhamento da aula da professora de inglês, no grupo 4*
- *HTPI com a professora que assumiu há pouco tempo a turma do Grupo 5 - professora da sala entrou em licença gestante*
- *Acompanhamento do momento musical das crianças - nos dois períodos*
- *Observação da aula da professora do grupo 5*
- *Escuta atenta às crianças*
- *Elaboração do registro da observação de aulas assistidas*

PLANEJADO E EXECUTADO: [159]

- *Formação das professoras*
- *Organização e participação na festa de aniversário*
- *Acompanhamento do horário de entrada e saída das crianças*
- *Observação de aula – grupo 5*
- *HTPI com uma das professoras*
- *Recepção aos pais que chegam para a reunião*
- *Observação de aula do Grupo 4 (a pedido da professora)*
- *Análise do caderno de desenho e atividades das crianças*
- *Bilhete de agendamento de atendimento na APAE*
- *Acerto do agendamento de uma visita com as professoras ao espaço "Fora da casinha"*
- *Leitura de portfólio dos professores e escrita de devolutivas*
- *Organização de pauta de reunião de formação*
- *Organização de pauta de reunião de HTPC*
- *Escrita de bilhete para atendimento da psicóloga voluntária*
- *Preparação da formação do Musicarte – esse mês será na escola*
- *Conferência da tabela de hipótese que será enviada à UGE*
- *Sondagem de hipótese de escrita em uma turma do grupo 4*
- *Preparo de documentação de encaminhamentos de duas crianças para a APAE*
- *Observação da aula de uma professora – grupo 4*
- *Preparação do modelo de cartaz para a sessão simultânea de leitura*
- *Reunião na APAE com as professoras*
- *Atendimento de uma mãe (encaminhamento para fonoaudióloga)*

[158] Instituição sem fins lucrativos que realiza atendimento às pessoas com deficiência.
[159] As atividades que se repetem aparecem apenas uma vez nesta lista.

- *Organização dos cartazes para a sessão simultânea de leitura*
- *Organização da pauta da reunião do conselho de ciclo, juntamente com a diretora*
- *Impressão da pauta do conselho de ciclo*
- *Término da confecção dos vasinhos que irão ficar nas mesas do refeitório com as crianças do grupo 5*
- *Esboço de como fazer o relatório do conselho de ciclo*
- *Esboço do planejamento dos eventos de setembro*
- *Reunião de conselho de ciclo*
- *Agendamento de visita ao Sesc para professores e para as crianças*
- *Conversa com todas as crianças sobre os vasinhos confeccionados para ficar nas mesas do refeitório*
- *Visita à feira científico-cultural com os professores*
- *Organização da documentação do conselho de ciclo*
- *Organização da planilha de hipótese de escrita do grupo 4*
- *Encerramento do documento de PPI de uma criança do grupo 5*
- *Organização das pendências para o passeio ao Parque Morada das Vinhas (materiais e autorizações)*
- *Observação de aula – grupo 4*
- *HTPI – professora do grupo 5 (agendado a pedido da professora)*
- *Acompanhamento da visita das crianças ao Parque do Morada das vinhas*
- *Leitura de* e-mails
- *Observação da aula de duas turmas do grupo 4*
- *Finalização dos relatórios de PPI – assinaturas das professoras*
- *Atendimento ao grupo da professora Mônica até 9h30 – Professora foi acompanhar a rotina da creche*
- *Reunião com a Mariana para definição da organização das próximas 4 festas de aniversário*
- *Ligação para a coordenadora da creche – agendamento de visita das crianças*
- *Reunião na Amarati, juntamente com a professora*
- *Reunião com a supervisora*
- *Acompanhamento da aula da professora de inglês, no grupo 4*
- *HTPI com a professora que assumiu a pouco tempo a turma da professora que entrou em licença gestante*
- *Acompanhamento do momento de apresentação musical das crianças*
- *Observação da aula da professora do grupo 5*

PLANEJADO E EXECUTADO ALÉM DA JORNADA DE TRABALHO:

- *Leitura das rotinas e escrita das devolutivas*
- *Finalização do relatório de PPI de criança*
- *Organização dos documentos enviados por* e-mail *– tabelas de hipóteses e fichas*
- *Finalização da organização dos documentos para o concurso da SEMANA DE PREVENÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS*
- *Leitura de portfólio das professoras e escrita de devolutivas*
- *Seleção de fotos do projeto Musicarte para enviar ao Núcleo de Arte*
- *Preenchimento de guias de remessa para encaminhamento de crianças*
- *Digitação de devolutiva de observação de aula*
- *Leitura de* e-mails
- *Estudo e pesquisa (o que é inerente à função de coordenador pedagógico)*

EXECUTADO E NÃO PLANEJADO:

- *Conversa com uma das professoras sobre a confecção do mural*
- *Conversa com uma das professoras sobre nosso combinado anterior em relação às mudanças no espaço*
- *Carona para a psicóloga voluntária da escola (seu carro foi roubado)*
- *Conversa com a psicóloga sobre um dos problemas apontado em um dos atendimentos do dia*
- *Conversa com uma família sobre o andamento do tratamento realizado em clínica particular*
- *Leitura de uma das fichas que a professora precisou completar*
- *Conversa para tirar dúvida de uma professora sobre a devolutiva da rotina e sobre as dúvidas da professora referente à organização do evento Socialização de vivências*
- *Conversa com uma das professoras para tirar dúvida em relação à pauta da reunião (o que falar aos familiares, caso houvesse questões sobre o comportamento desafiador de uma criança)*
- *Pesquisa de um texto sobre Namoro na infância a pedido de uma professora (o namoro está sendo uma fala recorrente entre as crianças)*
- *Conversa com uma professora sobre a abordagem do namoro na reunião de pais*
- *Observação da aula da professora do grupo 4. Fui até a sala por questões de comportamento apresentado por uma criança e precisei permanecer durante todo o tempo da aula.*
- *Atendimento a uma mãe: justificativa de falta*
- *Elaboração de resposta para uma carta do conselho tutelar (família não compareceu ao atendimento com a fonoaudióloga)*
- *Atendimento a uma mãe sobre um fato ocorrido na aula de Arte*
- *Conversa, via telefone, com uma mãe sobre o ocorrido na aula de Arte*
- *Conversa com uma professora do Grupo 5 sobre dúvida em relação à sondagem de hipótese de escrita.*
- *Conversa com uma criança sobre o comportamento na aula de Arte (fez xixi no meio da sala)*
- *Conversa com duas crianças (uma empurrou a outra, que machucou as costas)*
- *Ligação para a família para explicar o fato ocorrido com as duas crianças acima*
- *Conversa com uma professora sobre o comportamento de duas crianças que eu presenciei no pátio (professora estava em sala e por isso não viu – as duas crianças estavam brigando)*
- *Impressão de bilhetes*
- *Conversa com uma das professoras – dúvida sobre o que registrar na ficha de uma criança de inclusão*
- *Aferição de temperatura do corpo para verificar se a criança está com febre*
- *Ligação para a mãe da criança – caso de febre*
- *Ligação para uma mãe – falta no atendimento da psicóloga voluntária*
- *Conversa com uma professora – dúvida sobre o evento socialização de vivência*
- *Conversa com a monitora do ônibus – reclamação de uma mãe sobre a não parada num determinado ponto*
- *Ligação para uma mãe para esclarecer uma atitude da professora que está sendo questionada*
- *Atendimento de uma mãe para justificativa de falta – mãe precisou conversar sobre a alergia do filho*
- *Conversa com a diretora sobre a reunião realizada com duas professoras*
- *Conversa com a diretora sobre as principais demandas do dia*

- *Preenchimento de guias de remessa (envio de documentos de crianças transferidas)*
- *Atendimento de mãe, via telefone (mãe recebeu o laudo de autista de seu filho)*
- *Conversa com a professora do caso relatado acima*
- *Conversa de orientação com uma professora sobre o Desenho de Observação*
- *Conversa com uma professora do grupo 5 – família não assinou a autorização para o passeio da semana seguinte*
- *Conversa com a funcionária da limpeza sobre a organização da sala de um dos grupos 4 (a professora fez uma nova organização do mobiliário)*
- *Ligação para uma família (não assinou a autorização do passeio da próxima semana)*
- *Conversa com uma mãe, via telefone (motivo: troca de brinquedo entre as crianças)*
- *Conversa com as professoras sobre os últimos combinados do evento da escola*
- *Atendimento de uma mãe (assinatura do relatório que será encaminhado para a APAE)*
- *Conversa com a professora de inglês sobre o último combinado referente a festa de aniversário*
- *Conversa com um professor (atraso na entrega da rotina)*
- *Orientação a um professor sobre o relatório do conselho de ciclo*
- *Conversa com a diretora para fechar o esboço do cronograma da semana da criança*
- *Ligação para uma mãe (dúvida da mãe referente ao pagamento do passeio de final de ano)*
- *Ligação para uma mãe (dúvida sobre o desfile de 7 de setembro)*
- *Atendimento de 4 mães (pendências referentes ao pagamento de foto)*
- *Conversa com uma mãe, via telefone (criança de atestado médico por 5 dias)*
- *Conversa com uma professora (documentação que deverá ser entregue antes de sua saída para férias prêmio)*
- *Orientação para uma professora (atraso na entrega de documentação)*
- *Conversa com uma professora (problemas de gestão de sala de aula)*
- *Conversa com a diretora sobre o evento de novembro (confecção de um boneco com retalhos de tecido)*
- *Digitação do conteúdo de Arte do mês de junho para o diário (professor pediu exoneração)*
- *Conversa com um professor (atraso na entrega da rotina)*
- *Atendimento ao pai de uma criança (família irá viajar par ao Piauí por 30 dias – férias da família)*
- *Conversa com uma mãe (seu filho tirou as calças no horário da alimentação embaixo da mesa e pediu para outro colega fazer o mesmo)*
- *Atendimento a uma mãe (família preocupada com a aprendizagem da criança)*
- *Impressão de algumas fotos para a exposição de uma professora (sua impressora de casa quebrou)*
- *Conversa com uma professora (acertos necessários no documento de PPI)*
- *Conversa com a professora do AEE (caso da criança que recebeu laudo de autista nesta semana)*
- *Ligação para 3 famílias (não assinaram autorização do passeio desta semana)*
- *Atendimento a uma mãe (caso de alergia alimentar)*
- *Atendimento a uma mãe (justificativa de faltas na APAE)*
- *Registro do encontro de formação*
- *Conversa com a diretora sobre o canteiro que será construído para o plantio das PANC (Plantas Alimentícias não convencionais)*

- *Ligação para a coordenadora do Fundamental para acertar agenda de visita das crianças*
- *Organização da saída de uma turma do Grupo 4 – visita ao Jardim Botânico da cidade*
- *Conversa com uma professora sobre a proposta de desenho de observação no Parque das Vinhas*
- *Conversa com uma professora substituta (abonada de professor)*
- *Atendimento a uma avó (Justificativa de faltas – caso grave – excesso de faltas)*
- *Elaboração de um relatório a pedido do neurologista de uma criança (mãe ligou solicitando)*
- *Conversa com a professora sobre a visita à creche que ela realizou*
- *Cancelamento do passeio ao Jardim Botânico devido ao mau tempo – cancelamento de ônibus também*
- *Ligação para família (atraso na saída)*
- *Conversa com uma professora para informar a reunião com a avó (excesso de falta grave)*
- *Conversa com uma professora (organização para seu período de férias prêmio)*
- *Conversa com a professora substituta de inglês*
- *Atendimento a uma mãe (caso de alergia a leite e ovo)*
- *Conversa com uma professora sobre a compra dos itens para o cantinho da leitura*
- *Conversa, via telefone, com uma mãe – documentação solicitada está pronta para retirada.*
- *Atendimento de uma mãe (convocação devido ao excesso de faltas)*
- *Atendimento de uma mãe (reclamação porque seu filho chegou em casa machucado)*
- *Conversa com a professora de Arte – orientações referentes ao trabalho na Educação Infantil (professora nunca trabalhou com essa faixa etária)*
- *Conversa com uma das professoras sobre a escrita do cardápio do refeitório ser feita pelas crianças*
- *Ligação para duas famílias – não assinaram autorização do passeio*
- *Ligação para um pai – criança com muita dor de barriga*
- *Arquivos de documentos do PPI (Plano Pedagógico Individual)*
- *Conversa com duas crianças que brigaram na aula de Educação Física*
- *Conversa com duas crianças do grupo 5 que brigaram na aula da professora substituta*
- *Conversa com uma avó – agenda não assinada*
- *Conversa com uma mãe – criança chegou à escola com um galo na testa*

Registro dos HTPI realizados.