

IDENTIDADE PROFISSIONAL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nancy Nonato de Lima Alves
Universidade Federal de Goiás
nmlalves@hotmail.com

Ivone Garcia Barbosa
Universidade Federal de Goiás
ivonegbarbosa@hotmail.com

Resumo: O artigo analisa a constituição de identidade profissional na coordenação pedagógica em Educação Infantil. Com base no materialismo histórico-dialético, a pesquisa vinculada ao projeto Políticas Públicas e Educação da Infância em Goiás: história, concepções, projetos e práticas, articulou estudo documental, questionários e entrevistas abrangendo 93 coordenadoras pedagógicas em 76 CMEI. Apreendemos ambiguidades na construção identitária das profissionais, que é marcada por dimensões institucionais, coletivas e individuais, a partir das condições e relações de trabalho. Destacamos a importância da coordenação pedagógica na perspectiva de gestão democrática na Educação Infantil.

Palavras-chave: coordenação pedagógica; identidade profissional; Educação Infantil.

A Educação Infantil se constitui um campo de políticas públicas, no qual se materializam condições materiais e simbólicas que medeiam o trabalho pedagógico nessa etapa educacional. Nesse sentido, a efetivação de um atendimento de qualidade que efetive o direito das crianças à Educação Infantil, tal como se define legalmente no Brasil, impõe amplos desafios às políticas públicas para a infância, à formação de profissionais e à construção de propostas pedagógicas e práticas educativas que considerem as especificidades das crianças pequenas e de sua educação. Destaca-se a organização do trabalho pedagógico que favoreça a apropriação de conhecimentos pelas crianças de modo significativo, promovendo a ampliação das aprendizagens e o desenvolvimento infantil em todos os seus aspectos. Esta organização requer o envolvimento de todos os participantes do processo educativo, materializando-se no projeto político-pedagógico, e torna necessária a coordenação de diversas dimensões e ações que se realizam cotidianamente na instituição, compondo a gestão educacional em suas funções de planejar, organizar, dirigir e avaliar.

Considerando que diversas funções se materializam na gestão escolar, assumimos que a coordenação pedagógica é parte da gestão, embora comumente se identifique apenas o diretor como gestor tanto nos estudos quanto no cotidiano das instituições educacionais. Enquanto ação particular na escola, as formas de gestão tornam-se práticas educativas, para além de atividades burocráticas, influenciando os processos de trabalho docente, as atitudes das pessoas, a aprendizagem, a relação com a família e comunidade escolar. Nessa perspectiva, analisamos a identidade profissional na coordenação pedagógica em Educação Infantil, referendando-se

em dados e análises construídos em uma pesquisa de doutorado (ALVES, 2007) que integra o Projeto: “Políticas Públicas e Educação da Infância em Goiás: história, concepções, projetos e práticas” (BARBOSA, 2003) do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC) da Faculdade de Educação. A investigação teve por base princípios teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, para o qual o concreto é ponto de partida e de chegada (MARX, 2003). A pesquisa deve compreender e revelar o processo de desenvolvimento e a transformação dos fenômenos sociais (BARBOSA, 2006), considerando-se que “o objeto da pesquisa é algo vivo” (BARBOSA, et al. 2003, p. 03).

A metodologia de construção dos dados¹ que utilizamos articulou análise documental, questionários e entrevistas. A pesquisa empírica contou com a participação de 93 coordenadores/as pedagógicos/as² em 76 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) da Rede Municipal de Ensino de Goiânia, nos anos de 2005 e 2006. Foram realizados dois questionários contendo perguntas de múltipla escolha e questões abertas, para identificação e construção do perfil profissional, abrangendo os aspectos de faixa etária, salário, estado civil, formação acadêmica, experiência profissional, além de informações sobre a rotina de trabalho no CMEI. Posteriormente, entrevistamos 31 coordenador/as para obter informações sobre suas atribuições, como realizam as ações cotidianas, bem como sobre os significados que atribuem ao seu trabalho.

Iniciamos este texto com uma breve discussão teórica da constituição de identidades profissionais; em seguida, analisamos aspectos históricos e atuais definição da função de coordenação pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Goiânia, a partir da documentação do período de 1984 a 2006 e das características que as próprias coordenadoras atribuem à sua função. Nesse movimento, é possível apreender as relações dialéticas entre individual e coletivo na constituição de identidades profissionais, evidenciando a complexidade e ambiguidades que perpassam a definição do papel da coordenação pedagógica em instituições de Educação Infantil. Ao concluir, afirmamos a importância do papel dos coordenadores pedagógicos na gestão do CMEI, assumindo como uma de suas principais funções a articulação coletiva do projeto político-pedagógico e do processo de ensino-aprendizagem, numa perspectiva democrática e participativa.

IDENTIDADE PROFISSIONAL: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS

A necessidade de definição da identidade se apresenta e se atualiza na história da humanidade, desde os seus primórdios, e pode se referir a uma pessoa individualmente ou a grupos, cidade, nação, abrangendo diferentes dimensões da vida humana, como a cultura, a etnia, a nacionalidade, a religião, o trabalho, a política. A identidade é um processo complexo de diferenciação de cada pessoa em relação aos outros, que gera o pertencimento a determinados grupos, em momentos específicos da trajetória pessoal. A elaboração identitária pode ser entendida como “um fato de consciência significando uma auto-representação ou auto-definição, manifestada tanto no comportamento quanto no discurso. É um jogo dialético entre o mesmo e

o diverso.” (MASCARENHAS, 2002, p. 15). Assim, delimita espaços e modos individuais e coletivos de ser, de fazer, de pensar e de se relacionar consigo mesmo e com o mundo, possibilitando perceber e assumir características comuns e diferentes, como uma forma de espelho para o reconhecimento enquanto pessoa única e igual ao mesmo tempo.

A produção da vida material e simbólica se realiza por meio do trabalho, que é atividade especificamente humana, na qual as pessoas transformam a realidade e se transformam, constituem cultura, se humanizam, sendo construídas como sujeito social e individual. As relações sociais de produção e as condições materiais e simbólicas delimitam tanto as formas e possibilidades de atuação do sujeito quanto a atribuição de significados e sentidos ao trabalho e ao trabalhador. Igualmente, a significação da atividade e de si próprio é uma dimensão constitutiva do modo de agir, expressando a relação dialética entre individual/social, subjetivo/objetivo, simbólico/material como categorias interdependentes e mediadoras no processo concreto de trabalho humano.

Na atividade laboral a pessoa exerce uma de suas atividades mais importantes, identificando-se como sujeito e como trabalhador específico, de um determinado tipo de trabalho que se diferencia de outros, ao mesmo tempo em que apresenta requisitos e características comuns aos trabalhadores como categoria coletiva. Entendemos que o conjunto de características comuns, determinadas coletivamente, que se modificam no tempo e no espaço, compõe um perfil profissional no qual se expressam conhecimentos, habilidades, práticas peculiares de um determinado campo e segmento de atuação. Nessa perspectiva, os trabalhadores de um setor podem reconhecer a si e ao seu trabalho no que é diferenciado dos demais. Tal perfil profissional é, a nosso ver, parte do processo de constituição de identidade profissional.

A construção da identidade pessoal e profissional ocorre no complexo processo de produção material e simbólica, incorporando aspectos coletivos e individuais, em um movimento de identificação e diferenciação que permite o reconhecimento a partir das maneiras como se é reconhecido por outrem. Assim, define-se o pertencimento a determinada categoria, grupo, classe social. Dessa maneira, o reconhecimento no trabalho, estabelecendo relações de identificação e de conflito com os outros e o empenho pessoal na sua atividade, constrói ao mesmo tempo identidade pessoal e criatividade social (DUBAR, 2005). A identificação profissional acaba se tornando muito importante para a identidade social do indivíduo.

Ao mesmo tempo, a identidade profissional é perpassada pela construção biográfica, apresentando uma dimensão pessoal, que necessariamente é social, resultante da participação dos indivíduos em diversas relações e situações de vida e não apenas da experiência subjetiva individual, pois está ligada às condições materiais, à formação, à inserção na profissão e na função específica que o sujeito exerce em seu trabalho. As idéias, criadas na atividade humana, se tornam mediadoras nas relações estabelecidas entre os homens e destes com o próprio mundo. Do ponto de vista da psicologia sócio-histórico-dialética, os significados projetam o mundo na consciência humana, constituindo-a e possibilitando aos homens conhecer, agir, pensar e refletir sobre a realidade. Tais imagens, porém, não reproduzem exatamente a realidade externa, pois

estão carregadas de sentidos próprios para o sujeito (BARBOSA, 1991). Não há, portanto, uma absorção imediata dos significados sociais que podem se transformar, sendo confirmados, negados, reproduzidos ou superados. O trabalho docente, como atividade sócio-cultural, depende da personalidade do professor e das formas como pensa a si mesmo e ao seu trabalho, sendo que cada professor constrói guias para a ação nas relações sociais de produção.

Os modos de organização e funcionamento da instituição educacional articulam expectativas e definições sobre os papéis a serem desempenhados, as posturas que serão tomadas, as atividades diárias, incorporando, também, os diferentes significados e funções institucionais que são engendrados no movimento sócio-econômico-cultural da sociedade. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) do CMEI expressa e se fundamenta em concepções de criança, sociedade, educação, papel dos professores e da família, função da instituição educativa, interferindo em vários aspectos do funcionamento da instituição, por exemplo, a composição dos agrupamentos de crianças; horário de funcionamento; regime de trabalho e a forma de intervenção com a criança; tipo de atividades e conteúdos; organização do espaço e do tempo, enfim, as ações educativas em todas as suas dimensões. As características da instituição, ao conferir especificidade às diversas atividades, organizam o trabalho, criam expectativas e padrões de atuação, imbricando-se nas formas como o sujeito trabalhador se reconhece.

As atribuições legalmente estabelecidas e as formas de ocupação da função são indicativos de lugares atribuídos ao coordenador pedagógico na Educação Infantil. As expectativas e definições sobre os papéis expressam significados institucionais, indicam funções e atividades a serem desempenhadas, posturas que serão tomadas, influenciando no modo de trabalho individual e coletivo. Simultaneamente, é preciso reconhecer que a dimensão individual, a atribuição de sentidos, as maneiras como cada um percebe sua função e seu trabalho no CMEI desempenham importante papel na constituição das identidades profissionais.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E ATUAIS DA REDE MUNICIPAL DE GOIÂNIA

A função de coordenação pedagógica na Rede Municipal de Educação de Goiânia se constituiu, dentre outros fatores, no imbricamento entre a história do curso de Pedagogia e da Supervisão Escolar, originando-se da extinção dos cargos de especialista – supervisor e orientador – que se articulou ao processo de reorientação da formação dos pedagogos. Esse movimento de reformulação dos cursos de Pedagogia, deflagrado na década de 1980, se organizou na crítica à fragmentação da formação e atuação do pedagogo como especialista em educação que exercia as funções de inspeção, administração, supervisão escolar e orientação educacional instituídas durante o Regime Militar. A marca tecnicista da supervisão escolar, com a função de controle e promoção da qualidade do ensino, historicamente legitimou a separação entre planejar/executar, expropriando do professor a possibilidade de controle e criação no seu processo de trabalho e aprofundando a divisão do trabalho na escola e nos sistemas de ensino. Resultou, então, uma insatisfação com a atuação dos especialistas, parcialmente atribuída à sua formação.

Os documentos da Secretaria afirmam que, a partir das discussões nacionais acerca do curso de Pedagogia na década de 1980, a SME acompanhou o processo de avaliação das funções dos especialistas, confrontando com a prática destes profissionais na instituição escolar (ALVES, 2007). Em 1984 foi proposta a criação da nova função na RME, com base na convicção da necessidade de suprimir a figura do orientador educacional e do supervisor escolar, considerando que representavam obstáculos à democratização do trabalho no interior da escola. O coordenador pedagógico foi definido como o profissional graduado em Pedagogia, cuja função condensava as atribuições de supervisão e orientação em novo enfoque, responsabilizando aqueles profissionais pela reestruturação pedagógica juntamente com os professores, no sentido de atuar na articulação dos elementos constitutivos da dimensão pedagógica do ensino, estimulando a participação efetiva de todos os profissionais da escola (GOIÂNIA, 1984; 1985).

A proposta lançada em 1984, entretanto, não se materializou imediatamente, mas enfrentou protestos e resistências. A efetivação da coordenação pedagógica na RME se deu em processo complexo e contraditório, com a lenta supressão do orientador e supervisor e constituição da nova função no cotidiano. Apresentam-se ambiguidades na documentação da SME, das escolas e na prática escolar. A designação, por exemplo, se consolidou em meados da década de 1990, tendo coexistido os termos de especialistas e coordenador. Pode-se considerar que a partir do Regimento Escolar de 1994 oficializou-se a denominação coordenação pedagógica, definida como processo integrador e articulador das ações pedagógicas e didáticas desenvolvidas na escola, a ser desempenhado por um pedagogo. Entretanto, apenas com a aprovação do Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Goiânia, em 2000, o cargo de Especialista em Educação foi eliminado da carreira, legitimando a função de coordenação pedagógica (ALVES, 2007).

Atualmente, a coordenação pedagógica nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) de Goiânia deve ser exercida por pedagogos ou licenciados com pós-graduação em educação infantil, de acordo com a normatização específica da Educação Infantil no sistema de ensino. O Regimento dos CMEI (GOIÂNIA, 2004) define a coordenação pedagógica na Educação Infantil, no Capítulo IV “Da organização pedagógica” do Título II “Do nível do atendimento”, apresentando a direção no capítulo “Da organização administrativa” enquanto que os princípios da gestão são estabelecidos em outro capítulo. Importante notar que o Capítulo “Da organização pedagógica” abrange, também, os professores, as instituições co-responsáveis, a proposta político-pedagógica (PPP) e o calendário de atividades. O coordenador pedagógico, nesse Regimento, é responsável pela integração, articulação, acompanhamento e desenvolvimento das ações educativas do CMEI, com a finalidade de auxiliar, coordenar, acompanhar e avaliar o processo educativo.

O conjunto de atribuições do coordenador pedagógico no CMEI expressa um papel diretamente envolvido com o processo educativo e com as ações pedagógicas voltadas para a criança e a família, destacando-se a articulação coletiva da Proposta Político-Pedagógica (PPP), da relação entre CMEI, família e comunidade, bem como o apoio ao trabalho e à formação dos

professores. Para tanto, é enfatizada a necessidade de investimento em sua própria formação e qualificação, indicando que o coordenador pedagógico do CMEI deve buscar solidez teórico-prática e a capacidade de aprendizagem no processo de trabalho cotidiano. Além disso, percebemos que se caracteriza também um papel de motivador da equipe, um participante que compartilha responsabilidades no trabalho escolar, além de assegurar o cumprimento das normas estabelecidas pela Secretaria. Essa caracterização revela indicativos do papel atribuído à coordenação pedagógica no CMEI: o coordenador é aproximado aos professores, mas não exerce atividade de ensino, e a função não está explicitamente considerada como parte da gestão.

A análise de outros documentos da SME, como os Regimentos Escolares do Ensino Fundamental, elucida uma flutuação na definição do papel da coordenação pedagógica, demonstrando possível indefinição conceitual tanto da função quanto da concepção de gestão. Nos Regimentos de 1994, 1996 e 1998, a função compõe o Título “Da gestão da escola”, no Capítulo “Da equipe escolar”, Seção “Da equipe técnica”. O coordenador pedagógico, entretanto, não é relacionado como parte da equipe diretiva da escola, composta por diretor, secretário geral e coordenador de turno. Em 1999, permanece a definição da coordenação pedagógica enquanto responsável pelo processo integrador e articulador das ações pedagógicas e didáticas desenvolvidas na escola, porém, algumas modificações sinalizam perda de integração desse profissional com a dimensão administrativa da escola. Exemplificando, a coordenação pedagógica mudou para o Título “Dos profissionais da educação”, enquanto que o Título “Da gestão escolar” contempla os profissionais ligados ao trabalho administrativo, como diretor, auxiliar de ensino, secretaria geral e auxiliar de apoio administrativo.

No Regimento Escolar de 2004, a coordenação pedagógica retorna ao Título “Da gestão escolar”, no Capítulo “Da organização pedagógica”. A função é definida como exercício coletivo do professores/as, articulada por um/a Profissional da Educação – que pode ter diversas formações – escolhido por seus pares. A proposta político-pedagógica da SME é estabelecida eixo condutor da coordenação pedagógica que passa a compor a equipe de direção da escola, juntamente com diretor, coordenadores de turno e secretário geral. Consideramos que o processo de escolha do coordenador pedagógico pelo corpo docente, iniciado em 2000 no Ensino Fundamental e em 2003 nos CMEI, traz uma significativa modificação que remete a um processo supostamente mais democrático, colocando-o como representante do grupo, e não o detentor de um cargo vitalício, como eram os especialistas – supervisor escolar e orientador educacional.

Outros aspectos normativos do trabalho instituem dimensões da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos: a denominação de professor-coordenador; a exigência ou não de formação em Pedagogia; o direito a receber gratificação de regência³; o período de vigência da coordenação; a possibilidade de substituição por decisão da maioria do grupo ou por solicitação da Unidade Regional de Ensino (URE) mediante avaliação de desempenho insatisfatório, após três advertências por escrito. Vale indagar o que a denominação professor coordenador pode expressar quanto à natureza da própria coordenação pedagógica. Manifesta o reconhecimento da docência como base da atuação do pedagogo reconhecendo-o como

professor, e, contraditoriamente, indica uma situação confusa, pois ao mesmo tempo em que o coordenador é professor, não exerce atividade de ensino e nem sempre integra a equipe diretiva da escola. Assim, torna-se um profissional que não tem posição claramente definida na organização escolar.

Importa considerar a separação entre administrativo e pedagógico na gestão do CMEI. Ao definir as atribuições do dirigente, o Regimento do CMEI (GOIÂNIA, 2004b) propõe que esse profissional atue nas esferas administrativa e pedagógica, no entanto, é necessário considerar o caráter de ambiguidade que se apresenta, uma vez que a direção está localizada na organização administrativa e a coordenação na organização pedagógica. A fragmentação entre essas dimensões é reconhecida como característica do trabalho alienado, gerando burocratização no trabalho pedagógico, e sua superação se faz necessária à democratização da educação e da gestão educacional e à consecução de um projeto educativo de qualidade social em oposição à mercantilização da escola e do ensino.

Aprendemos na documentação uma subordinação do coordenador pedagógico do CMEI à administração central e regional da SME, inclusive com a possibilidade de punições ao profissional. Consideramos que essa subordinação configura relações de trabalho hierarquizadas, colocando-se em relação antagônica à premissa assumida pela SME de gestão democrática a qual pressupõe relações horizontais e participação efetiva nas tomadas de decisão. Ao mesmo tempo, pode significar resquícios do papel atribuído ao “extinto” supervisor escolar como representante da política educacional oficial e sua subordinação aos órgãos centrais que eram fiscalizadores do controle que o supervisor deveria exercer sobre o professor e seu trabalho na escola. Nesse contexto, o professor e o próprio coordenador pedagógico acabam expropriados de autonomia no seu trabalho, submetendo-se muitas vezes ao mero cumprimento de planos e ordens superiores. Tal movimento caracteriza o que Marx (1975) denomina de trabalho alienado, figurando-se uma atividade sem consciência clara da articulação entre fins e meios, desqualificando-a, portanto, enquanto práxis possível. É preciso, então, buscar possibilidades emancipatórias, a se instaurar na e a partir da contradição, potencializando uma construção coletiva da coordenação pedagógica como articuladora e mediadora de projeto educativo da coletividade.

SIGNIFICADOS E CARACTERÍSTICAS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A coordenação pedagógica em CMEI, na visão do/as participantes da pesquisa solicitada diversas habilidades teórico-práticas, envolvendo um vasto repertório de conhecimentos, atitudes e recursos para atender às peculiaridades do trabalho de educar crianças pequenas. Para tanto, afirmaram que o processo formativo específico deve ser contínuo, iniciado na graduação, ampliando-se em outros níveis e espaços de formação, o que requer disposição para o estudo, abertura para o novo e para o grupo, enfatizando a importância da formação direcionada para a Educação Infantil e para a gestão. Cabe aos cursos de Pedagogia assumir a especificidade da Educação Infantil como campo de atuação profissional do pedagogo. É preciso valorizar a

educação das crianças menores de seis anos, o que requer ênfase nas múltiplas dimensões envolvidas no trabalho docente em creches, pré-escolas, centros de educação infantil.

Nas características da coordenação pedagógica no CMEI, de acordo com as participantes da pesquisa, destaca-se o gosto pela profissão: “Para ser coordenadora acima de tudo você tem que ter amor pela profissão, você tem que gostar daquilo que faz, fazer com amor com dedicação, porque só assim você consegue alcançar o objetivo que a gente quer” (Entrevista 16 – 16/11/2006). A identificação pessoal e profissional com crianças pequenas igualmente foi enfatizada: “Primeiro é gostar de crianças, senão não poderia nem pisar no CMEI.” (Entrevista 04 – 04/09/2006). Mencionaram, também, alegria, curiosidade, organização, tranquilidade, ética, empatia e flexibilidade na relação com os educadores, pais, crianças; ser comunicativa, observadora.

As categorias de amor à profissão e identificação com as crianças são colocadas como eixo central do trabalho. Essa ideia está presente na trajetória da Educação Infantil, sendo que trabalhar com crianças pequenas em creches e pré-escolas é uma atividade historicamente desempenhada por mulheres, mas nem sempre reconhecida como profissão que requer formação específica, condições de trabalho e remuneração digna. Aliás, a exigência de formação é muito recente na educação infantil brasileira. Assim, o papel social atribuído às profissionais da educação marcadamente se fundamenta na premissa de biologização da maternidade, explicitada no mito da mulher mãe-educadora nata, o qual considera que a mulher é naturalmente apta para educar crianças pequenas, porque tem instinto materno (BARBOSA 1999; ARCE, 2001; ALVES, 2006). Esse papel dificulta a profissionalização e a defesa de formação específica. Nesse sentido, a identidade profissional é constituída na ambiguidade entre casa e escola, como tia/professora, ocupando, o lugar contraditório de um trabalhador que é considerado “membro” do grupo familiar, portanto, um parente e não um profissional. Ademais, a hierarquização se estabelece no interior da profissão docente, de modo que quanto menor a criança/aluno, menor a diferenciação desses papéis e menor a profissionalização assegurada por formação, salário, condições de trabalho.

A realização pessoal com a atividade laboral, por outro lado, pode se colocar em oposição à alienação do trabalhador quando permite alguma identificação com o trabalho realizado. Uma coordenadora destacou que “qualquer profissional tem que gostar do que faz” (Entrevista 10 – 10/11/2006). Numa perspectiva dialética, gostar da profissão deve ser entendido como modo de encontrar sentido no trabalho, portanto, uma característica que não se basta a si mesma e jamais dispensa estudo, formação, condições adequadas de trabalho, remuneração digna, enfim, que não faz da profissão um sacerdócio cujo objetivo seria a gratificação pessoal por “fazer o bem”.

As relações interpessoais apresentam-se como uma das dimensões centrais no trabalho do coordenador pedagógico na Educação Infantil, destacando a importância da afetividade na relação com as professoras, construída a partir da identificação com a atividade profissional, que possibilita um clima favorável para as intervenções e construção de propostas de trabalho pedagógico, numa perspectiva de mudança de posturas e concepções. A questão rela-

cional é importante demais. [...] Se você não jogar a afetividade nessa relação professor-coordenador, principalmente o professor que é um adulto, ele se fecha nas convicções dele e ele não aceita nenhuma sugestão. [...] Então, essa relação de afetividade para mim, para o meu trabalho é importantíssima [...] facilita e favorece eu colocar novos conceitos, novas concepções para esse professor. (Entrevista 21 – 22/11/2006).

Assim, estabelecer relações afetivas com o professor aproxima a coordenadora pedagógica do grupo, levando-a a assumir um papel de líder carismático que “inspira” e motiva o trabalho. Destacaram a habilidade de lidar com as relações interpessoais exercendo uma liderança positiva, referindo-se reiteradamente à necessidade de “ter jogo de cintura” e “saber conversar”, “mediar conflitos”, ouvindo e articulando diferentes pontos de vista, inclusive na relação com a família, “conciliar firmeza e boas relações interpessoais na articulação do trabalho pedagógico”. Podemos afirmar, então, que a mediação de interesses e posições diferentes e, às vezes, divergentes, buscando equilibrar as relações na instituição é uma atividade central no trabalho cotidiano do CMEI. Constatamos que as coordenadoras pedagógicas percebem a força da dimensão relacional e a necessidade de respeito às diferentes concepções e formas de atuação dos educadores. Ou seja, é um trabalho de “afinar uma orquestra”, como expressou uma das coordenadoras.

Diversos estudos indicam essa centralidade das relações interpessoais na educação e na atividade do coordenador, afirmando, ainda, que os cursos de formação inicial e continuada devem abranger os saberes relativos aos relacionamentos, tendo em vista que as habilidades de relacionar-se podem ser aprendidas, pois não são inatas (CHRISTOV, 2001; ALMEIDA, 2005; BRUNO, 2006). O relacionamento interpessoal é, de fato, importante dimensão da coordenação pedagógica, decorrente tanto da peculiaridade da educação como processo de interações quanto do seu papel de articular o grupo de educadores na elaboração, execução e avaliação coletiva do projeto político-pedagógico, além de estabelecer relações com a família e a comunidade. Nesse sentido, compreender a afetividade humana, construindo formas de se relacionar individual e coletivamente é um desafio do trabalho, uma necessidade formativa, e não uma capacidade natural da pessoa. Consideramos necessário diferenciar a gestão de pessoas na perspectiva empresarial que visa criar clima de animação, que parece eliminar conflitos e divergências. A gestão democrática na visão crítica que assumimos pretende trabalhar as contradições e não uniformizar as pessoas, respeitando as diferenças em torno de um objetivo comum.

Dinamismo, iniciativa e agilidade para pensar e agir são características destacadas pelo/as entrevistado/as, atribuindo à coordenação pedagógica a responsabilidade pela concretização das ações educativas. A experiência como professor/a na Educação Infantil sobressai como requisito para a coordenação pedagógica. Nota-se o princípio presente na discussão sobre a formação em Pedagogia que assume a docência como identidade do pedagogo, portanto, o gestor deve ter formação para compreender a educação em sua totalidade privilegiando as especificidades do processo de ensino-aprendizagem. É possível relacionar, ainda, com a versão proposta na criação da função de coordenação pedagógica na RME.

O papel do coordenador, segundo as entrevistadas, abrange também o apoio e assessoria aos professores, tendo em vista a articulação das ações educativas em torno de objetivos e finalidades comuns. Além disso, é tarefa da coordenação: não deixar lacunas ou divergências, encaminhar princípios coletivos de educação das crianças pequenas, mantendo o respeito à diversidade de concepções e práticas dos profissionais. Precisa, então, ser parceiro/a do professor, caminhar ao lado, tendo empatia e percebendo suas dificuldades e possibilidades de crescimento profissional. O auto-reconhecimento como professor é um traço marcante da identidade profissional do/as coordenador/as participantes da pesquisa. Percebem-se, também, como formadoras dos professores e agentes educativos na perspectiva de visão ampliada sobre o processo educativo, suas finalidades e articulação entre o projeto e a prática. Para isso, a teoria é buscada como forma de superação do senso comum e de reflexão acerca da realidade.

A complexidade do perfil do profissional que exerce a coordenação pedagógica em CMEI expressa um trabalho complexo e a diversidade de tarefas que lhe são atribuídas. Como afirma uma entrevistada, “*definir o perfil eu acho difícil, por que varia de equipe para equipe, de instituição para instituição*” (Entrevista 02 – 29/11/2005). Dessa forma, embora existam características gerais, o perfil profissional pode se diferenciar conforme as demandas e peculiaridades de cada grupo, inserido em relações de trabalho e condições materiais específicas em cada CMEI. A identidade profissional da coordenação pedagógica na Educação Infantil apresenta distintas articulações e aproximações entre imagens da profissão docente, da identidade do curso de Pedagogia, da supervisão escolar, da instituição de Educação Infantil, constituídas historicamente, formadas e transformadas nas mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais da sociedade, conforme o momento histórico.

No processo de construção identitária analisado imbricam-se as trajetórias pessoais, em que cada um/a se constitui como sujeito social, desempenhando vários papéis, em múltiplas ações e relações sociais. São mulheres e homem; mães/pais ou não; solteiro/as, casado/as; com única, dupla ou tripla jornada de trabalho; com maior ou menor tempo de experiência em variadas funções do magistério. Articulando um texto coletivo, a partir das vozes individuais do/as participantes desta investigação, é possível afirmar que o/as coordenador/as percebem seu trabalho e se reconhecem de forma diversificada, o que não impede de afirmarmos a existência de um processo de construção de identidade profissional, ainda que marcada pela heterogeneidade. Assim, poderão se reconhecer como membros de um grupo profissional que desempenha uma mesma função: a coordenação pedagógica na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises construídas na pesquisa evidenciam que, desde a criação da função de coordenação pedagógica na RME de Goiânia, depositam-se nesse profissional expectativas de contribuição para a implementação de uma gestão democrática e participativa, colocando-o como mediador entre a família, os educadores, as crianças e a própria SME, na articulação coletiva do projeto político-pedagógico das escolas e dos CMEI. Considerando a ênfase dada ao

cumprimento das normas e a subordinação à administração central e regional da Secretaria, porém, parece que se revelam também traços da concepção de coordenação pedagógica enquanto “fiscalização”. Nesse caso, o coordenador pedagógico corre o risco de ocupar o lugar típico da gerência capitalista, exercendo o caráter controlador da supervisão, embora com a “nova” aparência criada pela produção flexível que modifica as formas de controle por meio de uma “autonomia responsável” em substituição ao controle direto.

A construção das identidades profissionais da coordenação pedagógica na Educação Infantil se revela como um processo contraditório, permeado por dificuldades, desafios, ambivalência de posturas autoritárias e participativas, hierarquização do trabalho pedagógico, fragmentação da própria atuação da coordenadora, multiplicidade de tarefas e indefinição de papéis. A identidade profissional, assim, é “projetada” e muitas vezes “assumida” pelo/as coordenador/as na ambigüidade de papéis, marcada pelas contradições constitutivas da dinâmica de produção e reprodução do capital que se assenta, fundamentalmente, na expropriação do trabalho e reificação das subjetividades, na desigualdade e exclusão econômica, social, política.

Nesse processo de contradições, consideramos que pode se configurar a coordenação pedagógica na Educação Infantil como espaço de transformação do real e enfrentamento à alienação e hierarquização do trabalho educativo. Para tanto, é essencial que sejam criadas as condições concretas para a qualificação do educador que assume a função de coordenador, bem como se delimitem as referências para a sua atuação, tendo em vista assegurar elementos facilitadores de um processo coletivo de constituição da identidade profissional. Essa atuação é circunscrita aos limites históricos da concepção de educação, de democracia e participação na sociedade capitalista. Coloca-se, portanto, o desafio de instaurar possibilidades emancipatórias potencializando a construção coletiva da coordenação pedagógica com o papel fundamental de articuladora e mediadora do projeto educativo da coletividade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda R. de. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- ALVES, Nancy Nonato de L. **Coordenação pedagógica na Educação Infantil: trabalho e identidade profissional na Rede Municipal de Educação de Goiânia**. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007. (Tese de Doutorado).
- _____. “Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende”: significados da docência em Educação Infantil na ambigüidade entre a vocação e a profissionalidade. **Anais 29ª Reunião Anual da Anped**. Caxambu, 2006. (publicação eletrônica).
- ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **CADERNOS DE PESQUISA**, nº113, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Autores Associados, julho, 2001.
- BARBOSA, Ivone G. **A creche: história e pressupostos de sua organização**. Goiânia: FE/UFG, 1999. (mimeo).

_____. O método dialético na pesquisa em educação da infância: desafios e possibilidades para a Psicologia e a Educação. In: MONTEIRO, F. M. de A., MÜLLER, M. L. R. (orgs.) **Educação como espaço da cultura**. v. II. Cuiabá: EdUFMT, 2006.

_____. **Psicologia sócio-histórico-dialética**: contribuições para o repensar das teorias pedagógicas e suas concepções de consciência. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1991. (Dissertação de Mestrado).

BARBOSA, Ivone Garcia; et al. **Projeto políticas públicas e educação da infância em Goiás**: história, concepções, projetos e práticas. Goiânia: UFG, 2003.

BRUNO, Eliane B. G. **Os saberes das relações interpessoais e a formação inicial do coordenador pedagógico**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. (Tese de Doutorado).

CHRISTOV, Luiza H. da S. **Sabedorias do coordenador pedagógico**: enredos do interpessoal e de (con)ciências na escola. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001. (Tese de Doutorado).

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GOIÂNIA. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CME-N. 194**. Goiânia, 2007.

GOIÂNIA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta pedagógica da Secretaria Municipal da Educação**. Goiânia, 1984.

_____. **Proposta pedagógica II – 1986 a 1988**. Goiânia, 1985.

_____. **Regimento dos Centros Municipais de Educação Infantil**. Goiânia, 2004.

MASCARENHAS, Ângela C. B. **O trabalho e a identidade política da classe trabalhadora**. Goiânia: Alternativa, 2002.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Manuscritos económico-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1975.

REY, Fernando G. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

(Endnotes)

- 1 Entendemos a construção de dados na pesquisa como o trabalho que interliga a obtenção de informações junto aos sujeitos e a análise, a produção de idéias teóricas pelo pesquisador, concomitantemente (REY, 2002). Assim, o pesquisador não “colhe dados” para depois analisá-los em um momento posterior da pesquisa.
- 2 O universo de profissionais era maciçamente feminino, sendo que apenas um coordenador pedagógico participou da pesquisa. Dessa maneira, em alguns momentos utilizaremos apenas o feminino para designar as participantes.
- 3 Benefício salarial previsto no Estatuto do Magistério para os professores que exercem atividades de ensino.