

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL COORDINATOR IN STRENGTHENING
TEACHER IDENTITY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Ciências Humanas • 31/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788027653](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788027653)

Viviane Costa Paiva Veiga¹

RESUMO

A identidade docente na Educação Infantil é construída ao longo da trajetória profissional e resulta da articulação entre formação, experiências, saberes, relações institucionais e reconhecimento social do trabalho realizado com as crianças. Nesse processo, o coordenador pedagógico ocupa posição estratégica por atuar no acompanhamento das práticas, na organização dos espaços formativos, na mediação das relações e na construção de uma cultura escolar colaborativa. O objetivo geral desta pesquisa foi analisar o papel do coordenador pedagógico no fortalecimento da identidade docente dos professores que atuam na Educação Infantil, considerando suas ações de acompanhamento, formação, orientação e mediação das práticas pedagógicas. O estudo justificou-se pela necessidade de compreender como a coordenação pode contribuir para a valorização profissional, a autonomia e a consolidação dos saberes docentes em uma etapa educacional marcada por especificidades próprias. Metodologicamente, realizou-se pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, com base em produções acadêmicas sobre identidade docente, coordenação pedagógica e formação continuada. Os resultados evidenciaram que a identidade profissional se fortalece quando o professor encontra espaços de escuta, reflexão, troca de experiências, apoio pedagógico e reconhecimento de seus saberes. Concluiu-se que o coordenador pedagógico pode exercer função decisiva na construção de ambientes formativos e participativos, favorecendo a autonomia, o pertencimento profissional e a qualificação das práticas desenvolvidas na Educação Infantil.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica; Identidade docente; Educação Infantil.

ABSTRACT

Teacher identity in Early Childhood Education is built throughout the professional trajectory and results from the articulation between education, experience, knowledge, institutional relationships, and social recognition of the work carried out with children. In this process, the pedagogical coordinator occupies a strategic position by supporting teaching practices, organizing professional development spaces, mediating relationships, and building a collaborative school culture. The general objective of this research was to analyze the role of the pedagogical coordinator in strengthening the teacher identity of professionals working in Early Childhood Education, considering actions of monitoring, training, guidance, and mediation of pedagogical practices. The study was justified by the need to understand how pedagogical coordination can contribute to professional appreciation, autonomy, and the consolidation of teaching knowledge in an educational stage marked by specific characteristics. Methodologically, a bibliographic study with a qualitative and descriptive approach was carried out, based on academic works on teacher identity, pedagogical coordination, and continuing education. The results showed that professional identity is strengthened when teachers find spaces for listening, reflection, exchange of experiences, pedagogical support, and recognition of their knowledge. It was concluded that the pedagogical coordinator can play a decisive role in building formative and participatory environments, fostering autonomy, professional belonging, and the improvement of practices developed in Early Childhood Education.

Keywords: Pedagogical coordination; Teacher identity; Early Childhood Education.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui uma etapa fundamental da Educação Básica e demanda práticas pedagógicas que reconheçam a criança como sujeito de direitos, participante ativa dos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse contexto, a docência não se reduz à aplicação de atividades previamente definidas, pois envolve observação, planejamento, escuta, cuidado, interação, avaliação e reflexão permanente sobre as experiências oferecidas às crianças. A complexidade desse trabalho interfere diretamente na maneira como os professores constroem a percepção sobre si mesmos, sobre sua profissão e sobre o lugar que ocupam na instituição. Koscheck e Timm (2023) destacam que os saberes docentes e a identidade profissional, no contexto da Educação Infantil, são constituídos em processos contínuos de formação, experiência e interação, o que torna a escola um espaço decisivo para a consolidação do ser professor.

A identidade docente é dinâmica e se modifica à medida que o profissional vivencia novas experiências, enfrenta desafios, interpreta sua prática e participa de relações coletivas. Quadros et al. (2024) evidenciam que a construção identitária dos professores na Educação Infantil é atravessada pelas experiências profissionais e pelas especificidades da etapa, enquanto Moura e Nacarato (2024) demonstram que as narrativas de professoras revelam trajetórias marcadas por aprendizagens, tensões e ressignificações do próprio trabalho. Desse modo, compreender a identidade docente exige considerar tanto os saberes individuais quanto as relações construídas com colegas, crianças, famílias, gestores e demais sujeitos da comunidade escolar.

A discussão torna-se ainda mais relevante porque a docência na Educação Infantil historicamente foi associada a representações de

cuidado entendido como vocação natural, especialmente feminina, o que contribuiu para a desvalorização da profissionalização e dos conhecimentos específicos necessários à atuação pedagógica. Cardoso (2024) analisa o deslocamento do mito da educadora nata para a perspectiva da profissionalização e da identidade docente, destacando a necessidade de reconhecer o professor da Educação Infantil como profissional que constrói saberes especializados. Esse reconhecimento não depende apenas de iniciativas individuais, mas também das condições institucionais que favorecem ou dificultam a valorização do trabalho e a afirmação profissional.

Nesse cenário, o coordenador pedagógico assume papel relevante por atuar entre as demandas institucionais, as necessidades formativas dos professores e a organização do trabalho pedagógico. Lima e Gomes (2022) ressaltam que o cotidiano do coordenador é marcado por múltiplas demandas, exigindo capacidade de articulação para que sua função não seja reduzida a tarefas administrativas ou emergenciais. Quando a coordenação consegue preservar seu caráter pedagógico, torna-se possível promover acompanhamento, reflexão, planejamento coletivo e formação continuada, elementos que podem contribuir para que os docentes reconheçam seus próprios saberes e construam maior segurança profissional.

A formação continuada desenvolvida no interior da escola constitui uma das principais possibilidades de fortalecimento da identidade docente. Sousa (2023) compreende o coordenador como articulador desse processo, enfatizando que a formação precisa dialogar com as necessidades concretas da prática e favorecer a participação dos professores. Scandalo (2023), ao discutir os saberes revelados nas práticas formativas do coordenador pedagógico, também evidencia

que a função formadora se constrói na relação com o coletivo docente. Assim, a coordenação não deve ser entendida apenas como instância de orientação técnica, mas como espaço de mediação capaz de criar condições para que os professores analisem, compartilhem e ressignifiquem suas experiências profissionais.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar o papel do coordenador pedagógico no fortalecimento da identidade docente dos professores que atuam na Educação Infantil, considerando suas ações de acompanhamento, formação, orientação e mediação das práticas pedagógicas. Como objetivos específicos, buscou-se compreender os principais aspectos que constituem a identidade docente dos profissionais da Educação Infantil; identificar as principais atribuições e práticas desenvolvidas pelo coordenador pedagógico no acompanhamento e na formação desses professores; e analisar de que maneira a atuação da coordenação pode contribuir para o fortalecimento da identidade profissional, da autonomia e da prática pedagógica dos docentes.

A realização do estudo justificou-se pela relevância de ampliar a compreensão acerca da função do coordenador pedagógico na valorização dos professores e na consolidação de uma cultura institucional formativa. Borges (2025) destaca que o saber e o fazer da coordenadora pedagógica são construídos por caminhos formativos próprios, enquanto Prado e Ferraz (2026) apontam que a identidade profissional da coordenação também se constitui no ambiente escolar. Isso significa que o fortalecimento da identidade docente ocorre em uma relação de reciprocidade: ao mesmo tempo em que o coordenador contribui para a formação dos professores, também constrói sua própria identidade ao assumir, de modo

consciente, a responsabilidade de formar, mediar e articular o trabalho coletivo.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico, com abordagem qualitativa e caráter descritivo. Foram analisadas produções acadêmicas relacionadas à identidade docente, à Educação Infantil, à coordenação pedagógica, à formação continuada e à identidade profissional dos coordenadores. O problema que orientou a investigação foi o seguinte: de que maneira a atuação do coordenador pedagógico contribui para o fortalecimento da identidade docente dos professores que atuam na Educação Infantil?

2. REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura foi organizada em três eixos articulados aos objetivos da pesquisa. O primeiro discute a construção da identidade docente na Educação Infantil, enfatizando os saberes, as experiências e os processos de profissionalização. O segundo aborda o papel do coordenador pedagógico no contexto escolar, considerando suas funções de articulação, acompanhamento e formação. O terceiro analisa a relação entre coordenação pedagógica e fortalecimento da identidade docente, destacando autonomia, pertencimento, reflexão sobre a prática e formação continuada como dimensões centrais.

2.1. A Identidade Docente na Educação Infantil

A identidade docente pode ser compreendida como uma construção histórica, social e profissional que se transforma durante toda a trajetória do professor. Ela envolve conhecimentos adquiridos

na formação inicial, aprendizagens construídas no cotidiano, valores pessoais, relações profissionais, experiências com os estudantes e interpretações que o sujeito elabora sobre o próprio trabalho. Koscheck e Timm (2023) destacam que, na Educação Infantil, os saberes e a identidade docente se relacionam de forma inseparável, pois aquilo que o professor sabe, aprende e mobiliza na prática interfere na maneira como ele se reconhece como profissional.

Na Educação Infantil, essa construção apresenta particularidades devido à natureza do trabalho com crianças pequenas e à necessidade de integrar cuidado e educação. Quadros et al. (2024) analisam a identidade docente nesse contexto e demonstram que as experiências concretas da atuação exercem papel determinante na constituição profissional. A identidade não é estabelecida apenas pelo diploma ou pelo ingresso na carreira; ela se consolida quando o professor passa a interpretar as situações vivenciadas, construir repertórios de ação e reconhecer-se como parte de uma comunidade profissional.

Moura e Nacarato (2024) contribuem para essa discussão ao abordar a identidade narrativa de professoras da Educação Infantil. As narrativas profissionais permitem compreender como experiências, memórias e relações são reorganizadas em histórias que dão sentido à docência. Ao narrar sua trajetória, o professor seleciona acontecimentos, reconhece aprendizagens, identifica rupturas e interpreta desafios, produzindo uma imagem de si como profissional. Essa perspectiva demonstra que a identidade também é construída pela possibilidade de falar sobre a própria prática e ser escutado em espaços institucionais significativos.

A profissionalização constitui outro eixo importante. Cardoso (2024) discute o processo de constituição da docência na Educação Infantil a partir da passagem do mito da educadora nata para o reconhecimento profissional. A ideia de que o trabalho com crianças dependeria essencialmente de atributos naturais de cuidado pode enfraquecer o reconhecimento dos saberes pedagógicos específicos. A consolidação da identidade docente, ao contrário, exige compreender que ensinar e educar crianças pequenas requer formação, planejamento, fundamentação teórica, capacidade de observação, documentação pedagógica e avaliação constante das experiências educativas.

A forma como a instituição reconhece o professor interfere diretamente nesse processo. Quando o docente é tratado apenas como executor de orientações, sua autonomia tende a ser limitada e seus saberes podem ser desconsiderados. Silva e Bergmann (2024), ao analisarem identidade docente e inclusão, evidenciam que as concepções profissionais se relacionam aos desafios concretos encontrados no trabalho e às condições de participação do professor. Embora o estudo trate de campo específico, sua contribuição permite compreender que a identidade se fortalece quando o profissional participa das decisões e percebe que sua experiência possui legitimidade no coletivo escolar.

O reconhecimento dos saberes experienciais é especialmente relevante porque grande parte do conhecimento docente se desenvolve no encontro entre teoria e prática. Situações de adaptação, brincadeira, alimentação, conflitos entre crianças, relações com as famílias e organização de tempos e espaços exigem decisões rápidas e contextualizadas. Koscheck e Timm (2023) reforçam que esses saberes não são inferiores aos conhecimentos

acadêmicos; eles constituem dimensões complementares da profissionalidade e precisam ser tematizados nos processos formativos.

A identidade também é atravessada por relações de pertencimento. Professores que encontram apoio entre pares e oportunidades de planejamento coletivo tendem a compreender melhor a própria função e a desenvolver maior segurança para sustentar escolhas pedagógicas. Quadros et al. (2024) mostram que o contexto de atuação interfere na maneira como os professores constroem suas referências profissionais. Isso significa que a escola não é apenas o local onde uma identidade previamente formada é exercida, mas um espaço no qual essa identidade é continuamente produzida e reconstruída.

A participação em processos reflexivos contribui para transformar experiências dispersas em aprendizagem profissional. Moura e Nacarato (2024) permitem compreender que a narrativa e a reflexão favorecem a produção de sentidos sobre a trajetória docente. Quando a escola cria tempos para que os professores analisem situações, compartilhem dúvidas e debatam alternativas, amplia-se a possibilidade de converter o cotidiano em fonte de conhecimento. Essa dinâmica é decisiva para que o professor não se perceba isolado diante dos desafios da Educação Infantil.

Outro aspecto diz respeito à relação entre identidade e autonomia. A autonomia docente não significa atuar sem referências coletivas, mas participar conscientemente da elaboração das decisões pedagógicas e compreender as razões que sustentam determinadas escolhas. Cardoso (2024) associa a profissionalização ao reconhecimento de competências e saberes específicos, o que

pressupõe superar modelos que reduzem o trabalho docente à reprodução de prescrições. Assim, fortalecer a identidade implica criar condições para que o professor assuma autoria sobre sua prática, mantendo diálogo com o projeto pedagógico institucional.

Dessa forma, a identidade docente na Educação Infantil deve ser compreendida como processo em permanente construção, relacionado aos saberes, à profissionalização, às narrativas, à autonomia e ao reconhecimento institucional. A literatura analisada indica que experiências formativas significativas e relações profissionais colaborativas podem contribuir para uma identidade mais segura e consciente. Esse entendimento aproxima a discussão da função do coordenador pedagógico, uma vez que esse profissional possui condições de organizar espaços institucionais nos quais a prática docente seja analisada, reconhecida e transformada em conhecimento coletivo.

2.2. O Papel do Coordenador Pedagógico no Contexto Escolar

O coordenador pedagógico exerce uma função de articulação entre o projeto da escola, o trabalho dos professores e as necessidades formativas que emergem do cotidiano. Lima e Gomes (2022) destacam que esse profissional convive com múltiplas demandas no espaço escolar, o que pode produzir dispersão de suas atribuições. A presença constante de questões burocráticas, conflitos, substituições e urgências tende a ocupar o tempo destinado ao acompanhamento pedagógico, tornando necessário delimitar prioridades e afirmar a dimensão formativa como núcleo da função.

A coordenação pedagógica não se resume à fiscalização do trabalho docente. Sua contribuição ganha maior sentido quando o

acompanhamento ocorre de forma dialógica, com observação, escuta e construção conjunta de alternativas. Sousa (2023) caracteriza o coordenador como articulador da formação continuada do professor, evidenciando que a formação interna precisa partir das necessidades reais da escola. Dessa maneira, o coordenador atua como mediador entre conhecimento teórico e experiência profissional, criando oportunidades para que o professor reflita sobre sua prática sem sentir que está sendo apenas avaliado ou controlado.

Scandalo (2023) destaca que o papel de formador também depende dos saberes construídos pelo próprio coordenador. Para organizar processos formativos relevantes, esse profissional precisa conhecer o grupo docente, compreender as especificidades da etapa educacional e desenvolver formas de mediação capazes de estimular participação. Isso exige postura investigativa sobre o cotidiano, pois as necessidades de formação nem sempre aparecem de maneira explícita. Muitas vezes, elas se revelam em dificuldades de planejamento, inseguranças, conflitos recorrentes ou dúvidas sobre a condução de determinadas situações pedagógicas.

As relações entre escola e família também integram o campo de atuação da coordenação. Ribeiro et al. (2025) discutem o papel do coordenador diante dos desafios da escola contemporânea e da relação com as famílias, enquanto Melo et al. (2023) ressaltam a articulação escola-família no cotidiano. Na Educação Infantil, essa dimensão é particularmente relevante porque o contato com os responsáveis é intenso e pode produzir tanto parcerias quanto tensões. O coordenador pode contribuir na mediação dessas relações, evitando que o professor enfrente sozinho situações

complexas e favorecendo uma comunicação coerente com o projeto institucional.

Outra função importante é organizar espaços coletivos de estudo e planejamento. Saltini (2022) apresenta a escola como espaço privilegiado de formação pedagógica e destaca a importância do coordenador nesse processo. A formação realizada no local de trabalho possui potencial para relacionar diretamente teoria e prática, permitindo que problemas reais sejam analisados à luz de conhecimentos pedagógicos. Ao valorizar essa formação situada, a coordenação ajuda a transformar reuniões em momentos de desenvolvimento profissional e não apenas em espaços destinados a repasses administrativos.

A função formadora também aparece no estudo de Silva et al. (2023), que discute a coordenação pedagógica na formação continuada docente. A formação ganha consistência quando possui continuidade, objetivos definidos e relação com os desafios vivenciados pelos professores. Ações pontuais podem ser úteis, mas não substituem processos permanentes de acompanhamento. Por isso, a coordenação precisa elaborar uma agenda formativa que contemple estudo, planejamento, análise de práticas e avaliação das mudanças produzidas.

O acompanhamento de professores iniciantes constitui exemplo da relevância desse trabalho. Gama, Lourenço e Oliveira (s.d.) analisam as relações entre professores iniciantes e coordenadores pedagógicos, indicando a importância do apoio institucional no processo de inserção profissional. O início da carreira costuma ser marcado por inseguranças, confronto entre expectativas e realidade e necessidade de construir repertórios próprios. Na Educação

Infantil, o coordenador pode funcionar como referência para que o professor compreenda rotinas, concepções pedagógicas e formas de atuação, favorecendo uma inserção menos solitária.

A identidade profissional do próprio coordenador influencia a qualidade dessa atuação. Ferreira e Campos (2026) discutem sentidos e desafios da identidade profissional de coordenadoras pedagógicas, enquanto França (2025) analisa trabalho pedagógico e identidade profissional de coordenadores em um programa específico. Os estudos indicam que a clareza sobre a própria função é fundamental para que a coordenação não se transforme em um conjunto indefinido de tarefas. Quanto mais consciente estiver de seu papel pedagógico, maior será sua capacidade de proteger tempos de formação e atuar de modo coerente com a aprendizagem profissional dos docentes.

Borges (2025) reforça essa perspectiva ao abordar o saber e o fazer da coordenadora pedagógica como caminhos formativos para o exercício da profissão. O coordenador não nasce pronto para formar professores; sua atuação também se desenvolve por meio de estudo, experiência, avaliação e diálogo. Prado e Ferraz (2026) acrescentam que a identidade profissional da coordenação se constrói no ambiente escolar, mostrando que essa função é marcada por processos semelhantes aos vivenciados pelos próprios docentes.

Assim, o papel do coordenador pedagógico no contexto escolar envolve articular, formar, acompanhar, mediar e organizar o trabalho coletivo. Na Educação Infantil, essas atribuições precisam considerar as especificidades da etapa e reconhecer os professores como profissionais portadores de saberes. A coordenação torna-se mais efetiva quando deixa de operar apenas de forma reativa diante das

urgências e passa a estruturar processos permanentes de formação e acompanhamento, capazes de fortalecer a autonomia e a participação dos docentes.

2.3. A Coordenação Pedagógica e o Fortalecimento da Identidade Docente

O fortalecimento da identidade docente ocorre quando o professor encontra condições para reconhecer seus saberes, compreender a especificidade de seu trabalho e participar ativamente das decisões pedagógicas. Nesse processo, o coordenador pedagógico pode atuar como interlocutor que transforma experiências individuais em objeto de reflexão coletiva. Sousa (2023) destaca a articulação da formação continuada como dimensão central da coordenação, o que permite compreender que formar não significa apenas transmitir conteúdos, mas criar situações em que o professor possa analisar sua prática e produzir novos sentidos sobre ela.

A escuta constitui um dos primeiros elementos dessa relação. Quando o coordenador conhece as dúvidas, dificuldades e conquistas dos professores, pode organizar intervenções mais coerentes com as necessidades do grupo. Scandalo (2023) evidencia que os saberes presentes nas práticas formativas revelam possibilidades para a constituição do coordenador como formador. A escuta, nesse sentido, não representa passividade, mas uma forma de diagnóstico pedagógico que permite identificar temas relevantes e evitar processos formativos desconectados do cotidiano.

A reflexão coletiva sobre a prática também favorece a construção identitária porque ajuda o professor a nomear conhecimentos que muitas vezes são mobilizados de maneira intuitiva. Koscheck e Timm

(2023) demonstram que saberes e identidade estão diretamente relacionados na Educação Infantil. Ao discutir por que determinada estratégia funcionou, quais princípios sustentam uma escolha ou como determinada experiência pode ser reorganizada, o professor reconhece a existência de um conhecimento profissional próprio. A coordenação pode potencializar esse movimento ao registrar discussões, propor leituras e relacionar as experiências do grupo a referenciais teóricos.

Outro elemento é o reconhecimento. A identidade profissional pode ser fragilizada quando o docente percebe que seu trabalho é invisibilizado ou interpretado como simples execução de rotinas. Cardoso (2024) mostra que a profissionalização da docência na Educação Infantil exige superar representações que naturalizam o trabalho educativo. O coordenador contribui para esse processo quando valoriza o planejamento, documenta avanços, socializa boas práticas e reconhece publicamente os conhecimentos produzidos pelos professores, sem transformar esse reconhecimento em competição.

A autonomia docente também pode ser ampliada pela ação coordenadora. Em vez de fornecer respostas prontas para cada problema, o coordenador pode criar condições para que os professores investiguem alternativas e desenvolvam capacidade de tomada de decisão. Quadros et al. (2024) demonstram que a identidade se constrói nas experiências profissionais, o que significa que a autonomia precisa ser exercida em situações concretas. A coordenação fortalece a identidade quando oferece suporte sem retirar a autoria do professor sobre o próprio trabalho.

As narrativas profissionais são igualmente relevantes. Moura e Nacarato (2024) mostram que a identidade narrativa permite compreender como as professoras atribuem sentido às experiências. Reuniões pedagógicas, registros reflexivos, portfólios de formação e rodas de conversa podem funcionar como dispositivos para que os docentes revisitem situações, identifiquem aprendizagens e reconheçam transformações em sua trajetória. O coordenador pode organizar esses dispositivos e garantir que a formação não se limite à prescrição de técnicas.

A relação com professores iniciantes evidencia de maneira clara o potencial da coordenação para fortalecer identidades em formação. Gama, Lourenço e Oliveira (s.d.) destacam a importância da interação entre iniciantes e coordenadores. O apoio durante os primeiros anos pode diminuir a sensação de isolamento, favorecer a compreensão das responsabilidades profissionais e permitir que o professor desenvolva uma identidade baseada em conhecimento e pertencimento, e não apenas na sobrevivência diante das demandas cotidianas.

A mediação de conflitos também interfere na identidade profissional. Situações de tensão entre docentes, famílias ou equipe gestora podem levar o professor a questionar sua competência e seu lugar na instituição. Ribeiro et al. (2025) e Melo et al. (2023) reforçam a dimensão articuladora da coordenação nas relações escolares. Uma mediação que escuta os envolvidos, esclarece responsabilidades e busca soluções coletivas pode proteger a autonomia docente e evitar que conflitos sejam individualizados como falhas pessoais.

A construção de uma cultura colaborativa representa, portanto, uma condição para o fortalecimento da identidade. Saltini (2022) destaca a escola como espaço privilegiado de formação, ideia que implica compreender o desenvolvimento profissional como responsabilidade institucional. Quando a formação ocorre de maneira contínua, os professores passam a perceber que aprender faz parte da profissão e que dúvidas não representam incapacidade. Essa mudança de perspectiva contribui para uma identidade mais aberta, reflexiva e capaz de lidar com transformações.

Por fim, o fortalecimento da identidade docente depende também da identidade profissional do coordenador. Ferreira e Campos (2026), França (2025), Borges (2025) e Prado e Ferraz (2026) demonstram que os coordenadores enfrentam desafios para delimitar e consolidar sua função. Quando a coordenação assume conscientemente seu papel de formadora e articuladora, torna-se mais capaz de sustentar processos de desenvolvimento profissional. Assim, existe uma relação entre identidades: coordenadores que reconhecem sua função pedagógica podem contribuir de modo mais consistente para que professores reconheçam, valorizem e reconstruam continuamente sua própria identidade docente.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida por meio de abordagem bibliográfica, qualitativa e descritiva, com a finalidade de analisar o papel do coordenador pedagógico no fortalecimento da identidade docente na Educação Infantil. A opção pela pesquisa bibliográfica possibilitou reunir e interpretar produções acadêmicas relacionadas à identidade profissional, aos saberes docentes, à formação continuada e às atribuições da coordenação pedagógica. O estudo

não envolveu aplicação de questionários, entrevistas ou observação direta de instituições escolares, concentrando-se na análise de conhecimentos já produzidos sobre o tema.

O levantamento teórico considerou as referências indicadas para a pesquisa, publicadas principalmente entre 2022 e 2026. Foram contemplados trabalhos que abordavam, de forma direta ou complementar, a construção da identidade docente na Educação Infantil, a profissionalização dos professores, os saberes construídos na prática, a identidade profissional dos coordenadores, as demandas da coordenação pedagógica, a formação continuada e as relações entre escola, família e equipe pedagógica.

Como critérios de inclusão, foram priorizadas produções que apresentavam relação clara com pelo menos um dos três eixos da investigação: identidade docente na Educação Infantil; papel do coordenador pedagógico no contexto escolar; e contribuições da coordenação para a formação continuada e o fortalecimento da identidade profissional. Foram excluídos materiais cujo foco não apresentava relação com os objetivos propostos ou que abordavam a coordenação e a docência apenas de modo periférico, sem oferecer elementos para a discussão do problema de pesquisa.

A leitura dos materiais ocorreu em etapas. Inicialmente, foram identificados títulos, temas e contribuições gerais de cada produção. Em seguida, realizou-se leitura analítica, buscando reconhecer conceitos, argumentos e aproximações entre os autores. Posteriormente, os conteúdos foram organizados nos três tópicos da revisão de literatura, permitindo relacionar a construção da identidade docente às práticas de acompanhamento, formação, mediação e valorização promovidas pela coordenação pedagógica.

A análise foi conduzida de forma qualitativa e interpretativa. Em vez de quantificar a frequência dos conceitos, buscou-se compreender os sentidos presentes nas produções e estabelecer relações entre os estudos. Essa opção permitiu observar que a identidade docente é apresentada como processo dinâmico e relacional, enquanto a coordenação pedagógica aparece como função potencialmente formadora, especialmente quando organiza espaços de diálogo, reflexão e desenvolvimento profissional.

Por se tratar de pesquisa exclusivamente bibliográfica, não houve participação direta de seres humanos. Os dados utilizados foram provenientes de publicações acadêmicas e científicas já disponibilizadas, respeitando-se a autoria por meio das citações correspondentes. O percurso metodológico adotado possibilitou construir uma síntese teórica coerente com o problema de pesquisa e com os objetivos definidos, oferecendo subsídios para discutir as contribuições da coordenação pedagógica ao fortalecimento da identidade dos professores da Educação Infantil.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da análise bibliográfica indicaram que a identidade docente na Educação Infantil não pode ser compreendida como característica fixa adquirida na formação inicial. Os estudos apontam para uma construção permanente, produzida nas relações entre saberes, experiências, reconhecimento e participação profissional. Koscheck e Timm (2023) relacionam diretamente saberes e identidade, enquanto Quadros et al. (2024) demonstram que as experiências de atuação influenciam a constituição do professor. Esse resultado evidencia que o ambiente escolar exerce papel

formativo mesmo quando não existe uma atividade formalmente denominada formação.

A literatura também mostrou que as especificidades da Educação Infantil interferem significativamente nesse processo. O trabalho com crianças pequenas exige integração entre cuidado e educação, atenção às interações, planejamento dos espaços e observação constante do desenvolvimento infantil. Cardoso (2024) demonstra que a profissionalização da docência nessa etapa depende da superação de representações baseadas na ideia de vocação natural. Dessa forma, fortalecer a identidade docente significa reconhecer a existência de um saber profissional específico e criar condições para que esse conhecimento seja valorizado institucionalmente.

Outro resultado relevante foi a importância da reflexão e da narrativa sobre a prática. Moura e Nacarato (2024) mostram que as narrativas de professoras revelam como as experiências são interpretadas e incorporadas à identidade. Esse achado permite compreender que espaços de fala e escuta podem funcionar como processos formativos. Quando o coordenador promove momentos em que os professores relatam situações, discutem escolhas e analisam resultados, contribui para que o cotidiano deixe de ser apenas sucessão de tarefas e se transforme em fonte de aprendizagem profissional.

Em relação à atuação do coordenador pedagógico, os estudos analisados mostraram que sua função é marcada por tensão entre demandas administrativas e responsabilidade formativa. Lima e Gomes (2022) destacam a multiplicidade de tarefas que atravessam o cotidiano da coordenação. Esse cenário pode dificultar o acompanhamento docente quando o coordenador é

constantemente deslocado para resolver urgências. Os resultados sugerem, portanto, que fortalecer a identidade dos professores depende também de condições institucionais que permitam à coordenação exercer efetivamente seu papel pedagógico.

A formação continuada apareceu como uma das contribuições mais consistentes da coordenação. Sousa (2023) apresenta o coordenador como articulador da formação docente, e Scandalo (2023) evidencia a importância dos saberes mobilizados nas práticas formativas. A análise desses estudos indica que a formação realizada na escola ganha maior relevância quando está vinculada a problemas concretos e permite a participação ativa dos professores. Essa formação não substitui cursos externos, mas possui a vantagem de dialogar diretamente com a realidade institucional.

Os estudos também indicaram que a escola pode funcionar como espaço privilegiado de desenvolvimento profissional. Saltini (2022) reforça essa compreensão ao atribuir à escola papel central na formação pedagógica. Esse resultado desloca a ideia de que a formação acontece apenas fora do ambiente de trabalho e reconhece o cotidiano como lugar de produção de conhecimento. Nesse processo, o coordenador precisa organizar tempos, selecionar temas, propor estudos e, principalmente, criar situações em que os professores possam relacionar teoria e prática.

A autonomia docente foi identificada como dimensão associada ao fortalecimento da identidade. A coordenação pode atuar de duas formas distintas: centralizando decisões e oferecendo respostas prontas ou promovendo processos em que os professores participem da análise e da escolha das estratégias. Os estudos sobre identidade evidenciam que a participação e a experiência possuem

papel fundamental na constituição profissional. Assim, uma coordenação excessivamente prescritiva pode produzir dependência, enquanto uma coordenação mediadora tende a favorecer autoria e responsabilidade pedagógica.

O reconhecimento dos saberes docentes também se mostrou essencial. Koscheck e Timm (2023) permitem compreender que o conhecimento profissional se forma em diferentes fontes, incluindo experiências cotidianas. Quando o coordenador considera apenas conhecimentos externos e ignora aquilo que os professores aprenderam no exercício da profissão, pode enfraquecer o sentimento de competência. Por outro lado, quando utiliza experiências do grupo como ponto de partida para estudo e reflexão, contribui para legitimar o saber construído na prática sem abandonar a necessidade de fundamentação teórica.

A relação entre coordenação e professores iniciantes surgiu como outro aspecto importante. Gama, Lourenço e Oliveira (s.d.) destacam a interação entre esses profissionais no processo de inserção na escola. O professor que inicia a carreira ainda está construindo referências sobre planejamento, relações institucionais e tomada de decisões. Na Educação Infantil, o acompanhamento sistemático pode evitar que inseguranças sejam interpretadas como incapacidade pessoal e pode acelerar a construção de uma identidade profissional mais segura e vinculada ao coletivo.

As relações com as famílias também apareceram como dimensão que exige mediação. Ribeiro et al. (2025) e Melo et al. (2023) destacam o papel articulador do coordenador nas relações escola-família. Na Educação Infantil, expectativas divergentes sobre cuidado, aprendizagem, limites e comunicação podem gerar

tensões. O apoio da coordenação contribui para estabelecer critérios institucionais e evitar que o professor seja responsabilizado isoladamente por conflitos que possuem natureza coletiva. Esse suporte tende a fortalecer o sentimento de pertencimento e a segurança profissional.

Os resultados mostraram ainda que a identidade do coordenador influencia a maneira como ele exerce a função formadora. Ferreira e Campos (2026) discutem desafios da identidade profissional das coordenadoras, enquanto França (2025), Borges (2025) e Prado e Ferraz (2026) analisam diferentes aspectos da constituição dessa função. A convergência entre esses estudos sugere que a coordenação precisa reconhecer-se como função pedagógica específica. Sem essa clareza, existe risco de que o profissional se torne apenas executor de demandas administrativas, reduzindo sua capacidade de promover desenvolvimento docente.

Essa constatação evidencia uma relação de interdependência entre identidade do coordenador e identidade dos professores. O coordenador que possui clareza sobre seu papel consegue organizar melhor suas prioridades, sustentar processos de formação e exercer mediação de maneira mais intencional. Ao fazer isso, cria condições para que os professores também reconheçam a especificidade do próprio trabalho. Portanto, o fortalecimento da identidade docente não depende somente de características individuais do professor, mas de uma organização institucional que valorize a formação e distribua responsabilidades de maneira coerente.

A análise também permitiu compreender que ações isoladas possuem alcance limitado. Palestras ou encontros eventuais podem contribuir, mas não substituem o acompanhamento contínuo.

Sousa (2023), Scandalo (2023) e Silva et al. (2023) reforçam a importância da formação continuada articulada ao cotidiano. Isso implica construir uma sequência de estudos, retomadas e avaliações, de modo que os professores possam acompanhar sua própria aprendizagem. A continuidade favorece a percepção de desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, fortalece a identidade.

Outro ponto relevante diz respeito à cultura de colaboração. Quando os professores compartilham práticas, observam diferentes estratégias e discutem dificuldades sem julgamento, o conhecimento deixa de permanecer restrito à experiência individual. Saltini (2022) oferece base para compreender a escola como espaço formativo, e Moura e Nacarato (2024) demonstram o valor das narrativas na produção de sentidos. A coordenação pode articular esses elementos por meio de reuniões reflexivas, registros pedagógicos e socialização de experiências, fortalecendo vínculos profissionais e aprendizagem coletiva.

Os resultados também permitiram destacar a necessidade de equilíbrio entre apoio e autonomia. O coordenador precisa acompanhar sem controlar excessivamente, orientar sem substituir a decisão docente e propor referências sem desqualificar a experiência. Essa postura favorece uma relação baseada em confiança profissional. Quando o professor percebe que pode expor dúvidas sem ser imediatamente julgado, amplia-se a possibilidade de reflexão e aprendizagem. Quando predomina o medo de avaliação, tende a ocorrer ocultamento de dificuldades e empobrecimento do processo formativo.

A inclusão e a diversidade oferecem outro campo no qual identidade e coordenação se articulam. Silva e Bergmann (2024) mostram que desafios relacionados à inclusão atravessam a percepção profissional dos professores. Na Educação Infantil, situações que envolvem diferentes ritmos de desenvolvimento, deficiências e necessidades específicas podem gerar insegurança. O coordenador pode contribuir com estudo, planejamento coletivo e articulação de apoios, evitando que o professor interprete dificuldades institucionais como fracasso individual.

De modo geral, os achados evidenciaram que o coordenador pedagógico contribui para o fortalecimento da identidade docente quando desenvolve quatro movimentos complementares: reconhece os saberes do professor, organiza formação continuada, promove participação e sustenta processos de reflexão sobre a prática. Esses movimentos não dependem apenas de boa vontade individual, mas de condições de trabalho e de uma definição institucional que preserve a função pedagógica da coordenação.

Quadro 1. Síntese dos principais resultados identificados na pesquisa

Dimensão analisada	Contribuições identificadas	Autores relacionados
Identidade docente	Construção contínua relacionada aos saberes, experiências, narrativas, profissionalização e reconhecimento.	Koscheck e Timm (2023); Quadros et al. (2024); Moura e Nacarato (2024); Cardoso (2024)
Função do coordenador	Articulação pedagógica, acompanhamento, mediação e organização das demandas escolares.	Lima e Gomes (2022); Ribeiro et al. (2025); Melo et al. (2023)

Formação continuada	Processos formativos situados, permanentes e relacionados às necessidades reais dos professores.	Sousa (2023); Scandalo (2023); Saltini (2022); Silva et al. (2023)
Autonomia e participação	Apoio sem substituição da autoria docente, com participação nas decisões e reflexão coletiva.	Quadros et al. (2024); Koscheck e Timm (2023)
Identidade da coordenação	Clareza do papel de formador e fortalecimento da identidade profissional do próprio coordenador.	Ferreira e Campos (2026); França (2025); Borges (2025); Prado e Ferraz (2026)
Fortalecimento da identidade	Escuta, reconhecimento, pertencimento, colaboração, acompanhamento e valorização dos saberes docentes.	Moura e Nacarato (2024); Sousa (2023); Scandalo (2023)

Fonte: Elaborado pela autora com base nos estudos analisados (2026).

A síntese apresentada no Quadro 1 evidencia que o fortalecimento da identidade docente resulta da convergência entre diferentes dimensões. Não se trata de uma ação única do coordenador, mas de um conjunto de práticas que se reforçam mutuamente. A formação continuada ganha sentido quando reconhece os saberes docentes; a autonomia se fortalece quando existe apoio; e a reflexão torna-se mais produtiva quando ocorre em uma cultura de colaboração. Esse conjunto permite compreender o coordenador pedagógico como agente que organiza condições institucionais para o desenvolvimento profissional.

Os achados também permitem responder ao problema da pesquisa. A atuação do coordenador contribui para o fortalecimento da

identidade dos professores da Educação Infantil quando transforma a escola em espaço de formação e reconhecimento profissional. Essa contribuição ocorre por meio da escuta, da mediação, do acompanhamento, da valorização dos saberes, da organização de estudos e do incentivo à participação. Quando essas práticas são contínuas e coerentes com as especificidades da Educação Infantil, favorecem a construção de professores mais autônomos, reflexivos e conscientes de sua função.

5. CONCLUSÃO

A pesquisa possibilitou compreender que a identidade docente na Educação Infantil é construída ao longo da trajetória profissional e se modifica em função das experiências, dos saberes, das relações institucionais e das condições de reconhecimento existentes no ambiente escolar. Os estudos analisados mostraram que os professores não constroem sua identidade de forma isolada, uma vez que a maneira como compreendem a profissão está relacionada às interações com colegas, famílias, gestores e, especialmente, aos processos formativos vivenciados no próprio espaço de trabalho.

O objetivo geral, que consistiu em analisar o papel do coordenador pedagógico no fortalecimento da identidade docente dos professores que atuam na Educação Infantil, foi atendido. A análise demonstrou que o coordenador pode exercer influência significativa ao organizar espaços de formação continuada, acompanhar as práticas, promover diálogo, mediar conflitos, reconhecer saberes e incentivar a participação dos docentes nas decisões pedagógicas. Essas ações contribuem para que os professores desenvolvam maior segurança, autonomia e pertencimento profissional.

Os objetivos específicos também foram alcançados. O primeiro permitiu compreender que a identidade docente é constituída por saberes, experiências, narrativas, processos de profissionalização e relações de reconhecimento. O segundo possibilitou identificar como principais atribuições da coordenação a articulação pedagógica, a formação continuada, o acompanhamento dos professores e a mediação das relações escolares. O terceiro evidenciou que a atuação do coordenador fortalece a identidade profissional quando não se limita à transmissão de orientações, mas cria condições para reflexão, autoria e construção coletiva de conhecimentos.

Concluiu-se que o coordenador pedagógico deve ser reconhecido como formador e articulador do trabalho coletivo. Para que essa função seja efetiva, é necessário que a instituição preserve tempos de acompanhamento e formação, evitando que todas as energias da coordenação sejam consumidas por tarefas administrativas e demandas emergenciais. A clareza sobre o papel do coordenador favorece tanto o fortalecimento de sua própria identidade profissional quanto a construção da identidade dos professores que acompanha.

A pesquisa também permitiu destacar que o fortalecimento da identidade docente possui implicações para a qualidade da Educação Infantil. Professores que compreendem a especificidade de seu trabalho, reconhecem seus saberes e participam das decisões tendem a desenvolver práticas mais conscientes e fundamentadas. Nesse sentido, investir em processos de coordenação pedagógica formativa significa investir não apenas no desenvolvimento dos profissionais, mas também na qualidade das experiências educativas oferecidas às crianças.

Como contribuição, o estudo reforça a necessidade de compreender a escola como espaço permanente de formação e a coordenação pedagógica como função essencial para a consolidação de culturas profissionais colaborativas. Para futuras pesquisas, recomenda-se a realização de estudos de campo com professores e coordenadores da Educação Infantil, utilizando entrevistas, grupos focais ou observação de reuniões pedagógicas. Também se sugere investigar como diferentes modelos de organização da coordenação influenciam a autonomia, o pertencimento e a identidade profissional dos docentes em redes públicas e privadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, Thais Marques. O saber e o fazer da coordenadora pedagógica: caminhos formativos para o exercício da profissão. 2025.

CARDOSO, Laura Cibeles Rodrigues. O processo de constituição da docência na educação infantil: do mito da educadora nata à profissionalização e identidade docente. 2024.

FERREIRA, Letícia Palhares; CAMPOS, Vanessa T. Bueno. Mapeando sentidos e desafios: a identidade profissional das coordenadoras pedagógicas nos Institutos Federais no Brasil. Revista DCS, v. 23, n. 93, p. e6302-e6302, 2026.

FRANÇA, Adriana Locatelli. Coordenadores de gestão pedagógica do Programa Ensino Integral do estado de São Paulo: trabalho pedagógico e identidade profissional. 2025.

GAMA, Renata Prenstteter; LOURENÇO, Daniela de Ávila Pereira; OLIVEIRA, Priscila Borges Ribeiro. Professores iniciantes e os coordenadores pedagógicos na escola. Revista do Instituto de

Políticas Públicas de Marília, v. 11, n. Edição Especial, p. e025016-e025016.

KOSCHECK, Arcelita; TIMM, Jordana Wruck. Os saberes e a identidade docente no contexto da educação infantil: revisão de literatura. Cadernos de Pesquisa, p. 1-28, 2023.

LIMA, Willams dos Santos Rodrigues; GOMES, Maria Amábia Viana. O coordenador pedagógico e as demandas do espaço escolar. Ensino em Perspectivas, v. 3, n. 1, p. 1-19, 2022.

MELO, Josefa Givaneide Silva et al. O coordenador pedagógico no cotidiano escolar e na articulação escola família. 2023.

MOURA, Jônata Ferreira de; NACARATO, Adair Mendes. Identidade narrativa de professoras da educação infantil. Linguagens, Educação e Sociedade (LES), v. 28, n. 57, 2024.

PRADO, Priscila Lopes; FERRAZ, Roselane Duarte. A construção da identidade profissional do(a) coordenador(a) pedagógico(a) no ambiente escolar: mapeamento de estudos publicados entre 2019 a 2023. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 12, n. 4, p. 1-23, 2026.

QUADROS, Lauryn Nunes de et al. A construção da identidade docente de professores de educação física na educação infantil. Movimento, v. 30, p. e30034, 2024.

RIBEIRO, Alessandro Messias et al. Família e escola: o papel do coordenador pedagógico e os desafios na escola contemporânea. 2025.

SALTINI, Lisandra Cristina. A escola como espaço privilegiado de formação pedagógica para o professor especialista: o papel do coordenador pedagógico. 2022.

SCANDALO, Priscilla Pereira. O coordenador pedagógico e os saberes revelados nas práticas formativas: possibilidades na constituição de seu papel de formador. 2023.

SILVA, Alex da et al. O papel da coordenação pedagógica na formação continuada do docente na AMAN. 2023.

SILVA, Gabriel Gomes; BERGMANN, Gabriel Gustavo. Inclusão, identidade docente e Educação Física: uma análise na perspectiva dos professores: Inclusión, identidad docente y Educación Física: un análisis desde la perspectiva de los profesores. Revista Cocar, v. 21, n. 39, 2024.

SOUSA, Maria Alcione Rodrigues. O papel do coordenador pedagógico como articulador na formação continuada do professor. Editora Licuri, p. 10-24, 2023.

¹ Mestranda - Universidade Autônoma de Assunção. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)