Cadernos da Rede

FORMAÇÃO DE GESTORES

RELAÇÃO ENTRE OS DIFERENTES ATORES DA UNIDADE EDUCACIONAL - ÂMBITO 1

A REDE EM REDE: A FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

EDITORIAL

Os textos aqui apresentados foram produzidos durante o ano de 2010, a partir da proposta da Formação Central do Programa A Rede em rede – Fase 5[1]. A Formação Central envolve as equipes gestoras das unidades de Educação Infantil da rede municipal de educação, e tem como um de seus princípios a efetivação de processos democráticos de gestão. Não podemos nos esquecer de que esses processos são, também, pedagógicos, ou seja, geram aprendizagens profissionais. A ideia de gestão que defendemos e propomos trabalhar tem, portanto, *foco na criança* e a característica de ser **democrática** (apesar das dificuldades), **compartilhada** (apesar das formações diferentes e dos olhares diversos) e **didática** (aperfeiçoando continuamente as ações de todos os envolvidos na educação das crianças pequenas e aprimorando a qualidade da EI na UE.). Esse modelo gestor vem sendo defendido hoje na área educacional em vários países.

Para tornar visíveis os desafios desta concepção de gestão e as formas de enfrentá-los, propusemos, no início do ano, que diretores e CP sistematizassem suas ações, observações e tomadas de decisão de maneira a produzir relatos que, partindo da análise das práticas cotidianas, subsidiassem a produção de conhecimentos sobre a educação coletiva das crianças pequenas em instituições públicas. Afinal, a rede pública de Educação Infantil paulistana é a maior no país. Tendo como grande inspirador o tema da *convivência*, comum a todas as instâncias de formação da rede municipal em 2010, os gestores das UE se organizaram em **grupos de trabalho**, alguns deles compostos por duplas gestoras não apenas de uma, mas de várias UE. Cada GT teve a tarefa de aprofundar e sistematizar o conhecimento e as práticas realizadas em suas UE, sempre remetendo-se ao papel da dupla gestora como aquela que organiza e coordena processos de reflexão, problematiza as escolhas e retoma os princípios da instituição de Educação Infantil com foco na aprendizagem das crianças.

São relatos profissionais corajosos, pois buscam soluções para modificar as relações tradicionalmente autoritárias que têm marcado a convivência nos contextos que envolvem crianças pequenas, seus educadores e famílias. Compartilhá-los é uma empreitada inédita, que ilumina as práticas gestoras, nem sempre conhecidas ou reconhecidas em sua importância pedagógica. Nesse sentido, entendemos que estes relatos são oportunos e, esperamos, bem vindos. Eles revelam gestores de CEI e EMEI saindo da posição de quem espera ou vê a solução de seus problemas fora de suas áreas de atuação, e que descobrem na reorganização do cotidiano, na valorização da família como parceira e no estudo e na pesquisa o caminho para a qualificação do atendimento às crianças nos CEI e EMEI.

É possível dizer que hoje temos registrado um produtivo e criativo campo de decisões educacionais para compartilhar com a própria rede e com profissionais de outras redes de Educação Infantil. Os textos atestam, de certa maneira, o momento de transição que vivemos, entre uma concepção mais tradicional, autoritária e assistencial de atendimento à criança pequena para uma concepção mais contemporânea, participativa e democrática, que entende os sujeitos do cotidiano da Educação Infantil como parceiros, endossando o compromisso com sua função sociopolítica e pedagógica:

Cumprir tal função (...) implica assumir a responsabilidade de tornar creches e pré-escolas espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância (...) Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnicorracial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/69 e Resolução CNE/CEB nº 05/09).

Boa leitura a todos!

PREFEITURA DE SÃO PAULO
EDUCAÇÃO

Prefeito de São Paulo
Gilberto Kassab

Secretário Municipal de Educação
Alexandre Alves Schneider

Secretária Adjunta de Educação
Célia Regina Guidon Falótico

Diretora de Orientação Técnica
Regina Célia Lico Suzuki

[1] Dentro do Programa A Rede em rede, a Formação Central é a instância que promove a formação dos gestores das Unidades de Educação Infantil – diretores e coordenadores pedagógicos. Em 2010, a Formação Central contemplou também os coordenadores dos núcleos de ação educacional dos CEUs.

CARTA AOS GESTORES

A Secretaria Municipal de Educação tem trabalhado para consolidar uma educação infantil de qualidade nesta que é uma das maiores redes de ensino do país. Diariamente nossos profissionais - professores, coordenadores pedagógicos, gestores e equipes de apoio - atendem cerca de 420 mil crianças, distribuídas em nossas 13 DRE. Oferecem o melhor em termos de uma rotina estável, de experiências culturais relevantes, de convivência ética e saudável. Os resultados podem ser observados nas práticas, nos avanços que ano a ano as unidades educacionais vêm apontando.

Toda esta mudança não se faz sem o trabalho coletivo. Por esse motivo, desde 2005 todos os profissionais da rede estão envolvidos em um programa de formação que visa melhorar a qualidade da educação por meio da atualização profissional e da discussão de propostas inovadoras. O programa de Orientações Curriculares e a publicação do documento com as Orientações Curriculares e Expectativas de Aprendizagem para a Educação Infantil em 2007 foi apenas o início de um processo de reflexões e mudanças nas unidades educacionais.

Agora, é chegada a hora de ver o que nossa rede está produzindo a partir dessas Orientações Curriculares, nos diferentes espaços de formação profissional, nos grupos de professores, de coordenadores pedagógicos e de diretores. É o que poderemos conferir aqui, neste exemplar, bem como em todo o conjunto das publicações da Secretaria Municipal de Educação voltado para a Educação Infantil.

Ao todo apresentamos cinco novos materiais de apoio: dois Cadernos da Rede para professores e três para gestores. Nesse material é possível encontrar subsídios para alimentar as discussões nas EMEI e nos CEI rumo à consolidação de novos paradigmas para a educação infantil. A tônica dessas publicações é a voz de nossa rede. Nas próximas páginas veremos em destaque a experiência de nossos profissionais que já constroem diariamente alternativas criativas para acolher as crianças e suas famílias e para enfrentar os desafios que o mundo contemporâneo nos impõe.

A exemplo dos demais materiais produzidos pela Secretaria de Educação da cidade de São Paulo, esperamos, mais uma vez, o seu comprometimento para fazê-lo circular pela rede, torná-lo vivo a fim de que possa inspirar novas práticas educativas.

Desse modo, trabalhando juntos, vamos mantendo o diálogo aberto e avançando, e muito, rumo à excelência na Educação Infantil paulistana.

Alexandre Alves Schneider
Secretário Municipal de Educação

APRESENTAÇÃO

*"...a escola deve ser um **lugar para todos**, um **lugar de encontro** no sentido físico, social, cultural e político da palavra. Um fórum ou lugar para se **encontrar** e **se relacionar**, onde **crianças e adultos se encontram e se comprometem** com alguma coisa, onde **dialogam**, **ouvem** e **discutem** para **partilhar significados**."*

Peter Moss (2009)

Em 2010, *o Programa A Rede em Rede – a formação continuada na Educação Infantil - Fase 5* teve como foco *convivência e aprendizagem*, comum a todas as instâncias de formação da rede municipal de Educação de São Paulo. No caso da Formação Central, instância que busca fortalecer a gestão democrática, didática e compartilhada pela equipe gestora de cada Unidade de Educação Infantil da rede, o desafio foi que as duplas gestoras, pautadas pela efetivação de princípios democráticos de participação, pudessem olhar para o seu cotidiano e percebê-lo como fonte de pesquisa, análise e planejamento de ações que qualificassem cada vez mais as oportunidades de aprendizagens das crianças. O processo formativo desenvolvido objetivou a formação continuada de gestores pesquisadores e produtores de conhecimento. Durante o ano, as duplas gestoras foram convidadas a refletir sobre seu cotidiano e a adotar métodos de pesquisa apropriados à vida educacional, registrando suas observações e conclusões em relatos profissionais que evidenciassem, na prática gestora, uma de suas funções principais: compreender os problemas institucionais a fim de poder considerar, por meio de processos compartilhados, intervenções coerentes com princípios de gestão trabalhados no Programa *A Rede em rede* desde seu início, em 2006. No âmbito da gestão, conviver traz desafios e aprendizagens, como integrar o conhecimento e a crítica de todos os sujeitos que atuam no cotidiano escolar, administrar e mediar conflitos, e, finalmente, envolver crianças, profissionais e famílias na construção e na concretização de uma gestão democrática, compartilhada e didática.

Para isso as reflexões sobre o cotidiano educacional, através da apropriação de construções teóricas que possam levar à elucidação de problemas referentes à vida institucional, são ferramentas preciosas. O conhecimento nasce da vida social e deve se voltar para a sua transformação em prol da justiça e da liberdade. Essa perspectiva permite a desnaturalização dos eventos cotidianos e estabelece as condições necessárias para a superação de limitações de compreensão, de ação e do imobilismo, por vezes presentes no interior das instituições educacionais. A adoção deste aporte permite que os gestores saiam do imediatismo da prática cotidiana e possam refletir mais profundamente sobre ela.

A instituição e os atores que nela atuam podem, como nos mos-

tram os relatos apresentados nestes Cadernos, usufruir da prática investigativa a fim de melhorar a qualidade da educação pública. As reflexões e os registros dessas experiências gestoras constituem um marco histórico do Programa *A Rede em rede* e um *corpus* documental precioso para aqueles que buscam conhecer as práticas cotidianas deflagradas nas diferentes unidades de Educação Infantil.

Os encontros da Formação Central, vistos como espaços de convívio, troca de experiências, conhecimentos, práticas de registro e intercâmbio de informações, estudo e crescimento profissional, tiveram como intenção a vivência de processos homólogos de gestão didática, democrática e compartilhada, princípios que referendam a proposta do Programa.

A metodologia utilizada foi a construção coletiva de relatos profissionais sobre o cotidiano das UE de Educação Infantil, do ponto de vista da gestão. Durante os encontros de Formação Central, após o levantamento de interesses das duplas gestoras, estas se organizaram em Grupos de Trabalho (GT), em torno de três âmbitos articulados com o tema principal deste ano - *Convivência e aprendizagem:*

1 - Relação entre os diferentes atores da UE.

O foco nas diversas relações entre os diferentes atores que convivem nas UE muito mobilizou as duplas gestoras. As unidades de Educação Infantil da rede pública municipal de São Paulo constituem um universo dinâmico e complexo, em permanente movimento de crescimento, descobertas e conflitos. São espaços de encontro, convivência e aprendizagens, cenários habitados por vários e diferentes sujeitos – bebês, crianças, professores, agentes escolares, profissionais de apoio na cozinha e na manutenção da limpeza, vigias, auxiliares técnicos educacionais, assistentes de direção, coordenadores pedagógicos, diretores, família e comunidade – que desempenham seus papéis e constroem uma narrativa, simultaneamente, individual e coletiva.

Convivência entre sujeitos implica diversidade, que por sua vez gera conflitos – enfrentamento de ideias, opiniões e ações – inerentes às relações humanas. Diversidade implica também em confronto de concepções, ideologias e práticas. Na busca por uma educação de qualidade, que tenha como objetivo a criança como sujeito de direitos, faz-se necessário atuar com profissionalismo e cuidado para que os princípios de uma gestão democrática, compartilhada e didática sejam revelados na prática cotidiana.

No *Cadernos da Rede – Formação de Gestores – Âmbito 1*, os leitores encontrarão alguns relatos de práticas que tratam dessa temática, levantando os conflitos particulares de algumas das diversas relações presentes nas

unidades de educação infantil. Nesses relatos, os gestores diagnosticaram questões relevantes às suas realidades, definiram um foco de pesquisa e, articulando teoria e prática, discutiram, analisaram e começaram a colocar em prática possibilidades de trabalho e ações que podem vir a contribuir para a melhoria da educação infantil pública.

2 - Relações com as famílias e comunidade

O tema do segundo âmbito de consideração da convivência nas unidades de Educação Infantil focou o estabelecimento da parceria com as famílias na educação e no cuidado das crianças que frequentam CEI e EMEI – princípios da gestão democrática, compartilhada e didática de que não podemos abrir mão.

A educação da criança pequena revela uma complexidade vivida pela escola e pela família. Afinal, essas duas instituições partem de diferentes esferas: a família representa uma instituição de caráter privado, que prima pelo olhar mais singular e permanente às crianças, cuja responsabilidade se estende, portanto, para além de qualquer fase escolar. Em contrapartida, as instituições de Educação Infantil possuem um olhar coletivo para a criança, dada a sua dimensão pública. Além disso, o seu tempo é determinado pela faixa etária em que a criança se encontra. Apesar dessas diferenças, as duas instituições possuem um ponto de convergência, que é a educação compartilhada da criança pequena.

Os relatos apresentados no *Cadernos da Rede – Formação de Gestores – Âmbito 2* revelam avanços no que se refere à aproximação e participação das famílias na educação das crianças. Neles, percebe-se uma postura de busca incessante, por parte dos gestores e de suas equipes, pelo desenvolvimento de uma diversidade de ações, evidenciando que esta temática tem sido palco de reflexões e estudos, que contribuem para a produção de novos conhecimentos sobre o aprimoramento das parcerias com as famílias.

O processo democrático nunca está pronto. É processo e não fim. Acreditamos e esperamos que os textos sirvam de estímulo para continuar e aprimorar cada vez mais a parceria entre famílias e educadores e contribuir para a constituição de uma Educação Infantil verdadeiramente compartilhada e voltada para a criança, suas necessidades e desejos.

3 – Relações entre os gestores

Pensar as relações entre os gestores escolares, no âmbito das unidades de Educação Infantil, significou considerar o trabalho cotidiano de coordenadores pedagógicos e diretores de CEI e EMEI, suas realidades e articula-

ções administrativas, didático-pedagógicas e políticas, no atendimento de qualidade às crianças.

A elaboração de relatos de experiências profissionais apresentados no *Cadernos da Rede – Formação de Gestores – Âmbito 3* trazem como desafio a busca da democratização na parceria de poderes e responsabilidades entre aqueles que compõem a equipe de gestão. O processo de produção desses relatos, assim como os demais, teve como cenário a convivência e a negociação de conflitos. Durante todo o processo foi necessário conviver e aprender com outras duplas gestoras e profissionais que atuam na gestão de equipamentos educacionais, como nos CEUs: ouvir, dialogar, perguntar, investigar, pesquisar, discutir, discordar, concordar, aprofundar relações e conhecimentos e, no final, sistematizar os saberes construídos para socializá-los na Rede.

O caráter formativo dos GT permitiu que os gestores se debruçassem sobre um problema específico, próprio a cada um dos âmbitos selecionados, para realizar suas investigações. Possibilitou diferentes interlocuções: entre as UE que participaram dos grupos, entre as UE e o formador central, entre os coordenadores pedagógicos e os diretores, entre gestores de diferentes equipamentos educacionais.

O processo formativo vivenciado ao longo de 2010 chegou ao final com a produção de relatos profissionais, socializados em seminários internos, específicos de cada um dos grupos formativos. *Os Cadernos da Rede – Formação de gestores* apresentam alguns deles, organizados nesta coletânea. Os textos aqui apresentados foram primeiramente apontados pelos coordenadores da Formação Central de cada DRE, e em seguida lidos por uma comissão que os editou, sempre com o cuidado de manter sua ideia original. Esta edição teve como objetivo que os relatos coubessem na publicação e que pudessem servir também como referência para outros leitores, além dos pertencentes à rede. É importante ressaltar que a totalidade dos trabalhos produzidos durante o processo formativo, bem como a íntegra dos textos que compõem esta publicação, poderão ser acessadas junto às diferentes Diretorias Regionais de Educação da cidade.

É fundamental notar que muitas das produções apresentadas nos Cadernos não trazem soluções, mas provocam discussões e propõem novas perguntas, estimulando-nos a pensar em como avançar a partir do ponto em que estamos. Mais do que a conclusão de um trabalho, apontam para a importância da continuidade do mesmo, indicam planos, intenções traçadas e propostas de ação para os anos seguintes.

Equipe DOT – Educação Infantil,
Assessoras e Coordenadores da Formação Central.

CADERNOS DA REDE – FORMAÇÃO DE GESTORES

ÂMBITO1 - RELAÇÃO ENTRE OS DIFERENTES ATORES DA UNIDADE EDUCACIONAL

•PÁGINA 44 – PRIMEIRO PARÁGRAFO

Onde se lê:

A democratização da escola não é uma via de mão única. Existem várias alternativas para sua implementação, resultantes dos embate ...

Leia-se:

A democratização da escola não é uma via de mão única. Existem várias alternativas para sua implementação, resultantes dos embates...

sumário

Expediente / Editorial 2

Carta aos Gestores 3

Apresentação 4

Relação entre os diferentes atores da unidade educacional 10

CEI: Espaço Democrático de Produção de Cultura e Conhecimento 10

Formação dos Agentes Educadores na Educação Infantil 24

O Desenho da Criança como Expressão de Cultura 33

Potencializar Parcerias: Mais um Desafio para Gestores de Centros de Educação Infantil 38

Notas sobre A Gestão Escolar na Educação Infantil dentro de uma Proposta Democrática 44

Como lidar com os desejos, ideias, opiniões, representações e queixas de sujeitos tão diferentes que compõem o âmbito educacional, e que estão voltados para uma ação comum – a educação coletiva das crianças? O texto a seguir nos convida a refletir sobre essa diversidade, mas também a relacioná-la ao fato de que é a criança a protagonista dos processos educacionais e vivências dos CEI e EMEI. Respeitar e considerar os muitos sujeitos envolvidos no cotidiano de uma UE de Educação Infantil não deve nos distanciar do fato de que o foco das ações da gestão é *sempre as crianças...*

CEI: ESPAÇO DEMOCRÁTICO DE PRODUÇÃO DE CULTURA E CONHECIMENTO [1]

Um galo sozinho não tece a manhã:
ele precisará sempre de outros galos.

De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro: de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzam
os fios de sol de seus gritos de galo
para que a manhã, desde uma tela tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.

A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

João Cabral de Melo Neto

Quando demos início à reflexão sobre a escolha do tema a ser desenvolvido nesse relato percebemos, de imediato, um ponto em comum entre as unidades escolares reunidas, que se refere ao processo de cons-

[1] Este texto foi elaborado por: Eva Borges de Freitas Souza - CEI Monumento; Maria Aparecida Jurado -CEI Monumento; Valéria Russano de Castro Climeni - CEI Vereador José de Moura; Vilma Rodrigues Tucunduva - CEI Vereador José de Moura

trução do currículo: *a interferência das relações interpessoais conflitantes nas decisões de âmbito pedagógico e dos "ruídos" na comunicação entre os diferentes atores que fazem parte da escola.*

Tomar o âmbito das relações como um foco a ser trabalhado e percebê-las em aspectos observáveis nos levou a refletir, naquele momento, sobre diversos elementos relacionados às interações entre os pares. Pensamos e dialogamos sobre as características de nossos ambientes educativos, em relação à organização dos espaços e tempos; nossos agrupamentos docentes; mediações, intervenções e posturas dos profissionais de acordo com as diversas concepções de educação que pautam suas práticas e que coexistem em nossas unidades; e sobre como se dá o processo de trabalho coletivo.

Vimos a necessidade de aprofundar conceitos relacionados à temática escolhida, tais como a dualidade "individualidade X coletividade", ou "público X privado". Acreditamos, dessa forma, poder encontrar novas estratégias para mudar uma visão distorcida que, muitas vezes, vemos presente em nossos CEI, expressa a partir da fala *"O que é público não é de ninguém".* Queremos então, poder fazer valer a visão em que acreditamos: *"O que é público é de todos".*

Acreditamos haver uma relação íntima entre o reconhecimento social da função do professor e a melhoria da qualidade de sua formação. Começamos nossa investigação utilizando, com nossos professores, estratégias formativas que pudessem contribuir para a ampliação, discussão e melhor compreensão de como se dá esse processo, o que poderá nos indicar novas perspectivas para o enriquecimento do processo educativo de nossas crianças.

O Centro de Educação Infantil deve dar condições materiais, pedagógicas, culturais, sociais, políticas, de saúde física e psíquica para que a criança viva como sujeito de direitos e que deve permitir a ela o acesso a ações, informações, construções e vivências que a promovam como cidadã que é. No CEI é importante promover a construção do conhecimento de si mesmo e do mundo, sendo os educadores facilitadores/mediadores na construção da autonomia, de forma que a criança desenvolva sua criatividade, sua capacidade reflexiva e um espírito crítico. É fundamental que a criança possa aproveitar ao máximo esta fase de sua vida escolar no CEI.

CEI Vereador José de Moura

O CEI Vereador José de Moura recebe crianças, em sua maioria, do bairro da Mooca e bairros vizinhos, e também de bairros distantes, cujos pais trabalham nas imediações da Unidade. A faixa etária dos pais das crianças é entre 20 e 30 anos. Apresentam estrutura familiar com configurações heterogênea (famílias compostas por duas mulheres, pais separa-

dos, avós etc.), e poucas são as famílias compostas por pai, mãe e filhos. Entre os pais é bastante comum o trabalho informal (alguns são camelôs, diaristas, fazem "bicos"), e sua escolaridade caracteriza-se predominantemente, por ensino fundamental incompleto.

CEI Vereador José de Moura DRE IP

Concebendo a criança como sujeito de direitos e como produtora de conhecimento e cultura desde o nascimento, é importante que a unidade de educação infantil complemente a ação educativa da família. Seu objetivo de trabalho não deve ser a antecipação ou preparação para o ensino fundamental, nem tampouco a compensação de carências, mas, sobretudo, constituir-se num espaço coletivo de relações múltiplas entre crianças e adultos, que poderão ampliar experiências, ajudar a enfrentar desafios, bem como fomentar a criatividade, a cooperação, a solidariedade, a autonomia e a cidadania.

O desafio de transformar a escola num espaço onde se vivencia a plenitude da democracia, que é o que almejamos, implica na construção de uma política de participação efetiva dos diversos atores sociais do universo escolar. Assim, o diretor, professores, alunos, pais e comunidade e funcionários em geral (todos vistos como *educadores*, já que todos se relacionam com as crianças, mesmo que indiretamente), contribuirão para a construção de uma vivência democrática. Esse é um desafio e tanto. Afinal, é comum encontrarmos resistência por parte de educadores e pais, que demonstram dificuldade em aceitar e lidar com o novo e também em assumir e se apropriar da responsabilidade de participar da vida da UE.

Um dos maiores problemas enfrentados neste CEI é o da comunicação intra e interequipes e entre períodos. Quando eu, Valéria, diretora, cheguei à UE. em 2001, encontrei um grupo "engessado", que enxergava os educadores como meros executores de tarefas, pré-determinadas e impostas por poucos. Será que teriam vivido uma experiência autoritária e autocrática? Esperavam de mim uma postura e surpreenderam-se - alguns negativamente - quando não me dispus a esse papel, mas passei a incentivar a participação de todos nas decisões e escolhas de caminhos, levando a um maior envolvimento de todos.

No movimento de democratizar a gestão e as relações e com o objetivo de fortalecer os vínculos, passei a promover momentos de confraternização entre a equipe, realizando almoços coletivos e lanches comunitários (com ou sem a participação das crianças, dependendo da situação), como em reuniões pedagógicas; comemoração do dia do professor, café da manhã no dia dos pais etc. Entretanto, a adesão não foi total e houve resistência de algumas pessoas, que acabaram por contaminar o grupo. Após refletirmos sobre tais resistências nos encontros do *A Rede em Rede*, uma sugestão surgiu como nova possibilidade estratégica: *Por que não fazer parcerias com os interessados em avançar, abrindo um espaço para que eles mesmos proponham as ações?*

Os encontros de Formação Central possibilitaram outra reflexão, acerca dos formatos de nossas reuniões, normalmente realizadas por módulos para que cada grupo possa se sentir mais à vontade para colocar suas questões. Pensamos que novos formatos podem ser propostos para essas reuniões, para que estas sejam mais efetivas e produtivas. Talvez a formação de um grupo de trabalho, composto por representantes de cada setor - equipe técnica, professor, agente de apoio/escolar, ATE. Experimentaremos esse novo formato em 2011!

Uma conquista que tivemos nesse âmbito durante esses anos foi o amadurecimento do trabalho da dupla gestora. Vilma, CP, chegou em 2004. No início foi comum a equipe de funcionários nos colocar em situações delicadas, de forma que uma ficasse contra a outra por conta de incoerências, o que fragilizava nossa relação. Foram necessárias muitas conversas e ajustes para que não mais entrássemos nesse "jogo" e nos posicionássemos, efetivamente, como uma dupla de trabalho. É claro que, eventualmente, precisamos retomar essa questão, mas hoje o ajuste é muito mais fácil e tranquilo.

Nosso desafio atual é junto aos funcionários, no sentido de fortalecer o coletivo e fazer com que se constitua um comprometimento no grupo, de forma a poder promover a responsabilidade da vivência do coletivo, fortalecendo o sentimento de pertencimento à escola e ao trabalho.

CEI Vereador José de Moura DRE IP

Relataremos a seguir uma situação que vi venciamos e que revela uma participação efetiva e um trabalho de fortalecimento com o coletivo. Devido

à necessidade de reposição de um dia de trabalho, a partir da sugestão de uma professora e da adesão dos outros funcionários, acatei a idéia de organizarmos uma oficina de *découpage* num sábado. Comprei o material (o custo foi rateado entre os participantes) e cada um levou uma peça de madeira crua à sua escolha. Iniciamos o encontro às 7h30 de um sábado! A participação foi tão prazerosa que, às 14h, apenas com um lanchinho (sem almoço), ninguém se animava a ir embora, aguardando com paciência a secagem do verniz, etapa final do acabamento do trabalho, de forma que pudessem levar para casa a peça lindamente pintada por eles para mostrar aos seus familiares.

Pessoalmente, essa experiência foi agradabilíssima: partilhar com outros e dividir com eles meu conhecimento e também aprender com eles, foi extremamente gratificante, principalmente ao verificar o quanto esta situação informal facilitou a comunicação entre todos. As individualidades foram valorizadas e essa valorização pode ser percebida também a partir das obras produzidas. O produto final, a peça concluída, concretizou o sucesso dessa ação.

Outras situações de convivência como esta podem e devem acontecer, pois talvez essa seja uma via facilitadora para a maior integração do grupo e, consequentemente, para a construção de uma nova postura para a resolução dos conflitos e das dificuldades que surgem nos relacionamentos, além de proporcionar um clima agradável de trabalho.

Tentarei em 2011 também fazer reuniões com grupos menores, com um representante de cada segmento, incentivando-os a expor suas compreensões individuais acerca do que acreditam gerar dificuldades nas relações. Penso que ao ouvir os vários grupos e suas diferentes opiniões, novas hipóteses de ações poderão ser formuladas.

Entendo que, apesar das dificuldades explicitadas, os aspectos positivos foram maiores que os negativos. Conflitos e divergências são partes intrínsecas da convivência e essa construção grupal é um desafio a ser enfrentado. A postura de cada ator educativo é de extrema importância e para que isso ocorra de forma adequada e respeitosa, é necessário haver reflexão constante acerca de nossas ações.

CEI Vereador José de Moura DRE IP

CEI Monumento

Desaprender oito horas por dia ensina os princípios

Manoel de Barros

CEI Monumento DRE IP

O CEI Monumento situa-se na Rua Leais Paulistanos, 22, no bairro do Ipiranga, e foi fundado em 1984, em outro endereço nas proximidades. Atendemos a uma demanda de 70 crianças de 0 a 3 anos, organizadas em 7 agrupamentos. Seu horário de funcionamento é das 7h as 19h, sendo o atendimento às crianças das 8h as 18h (10 horas de atendimento) e a formação de professores - horário coletivo e horário individual - das 7h as 8h para o período matutino e das 18h as 19h, para o período vespertino. Temos um quadro composto por 31 funcionários.

Ingressei no CEI Monumento em 2009, após mais de vinte anos no Ensino Fundamental I. Ampliei reflexões e tentei, logo de início, entender o papel da coordenação pedagógica dentro deste "universo", afinal, eu seria a quarta coordenadora a chegar nos últimos sete anos, tendo cada uma delas permanecido na escola por dois anos. Ocupei-me de ler os registros escritos, correspondentes aos três ou quatro anos anteriores. Passei também a ouvir os educadores, em especial no que se referia às mudanças pedagógicas relacionadas ao, então recente, documento Orientações Curriculares.

Comecei a perceber que alguns educadores não se expunham nos espaços coletivos, preferindo falar comigo em particular. Configurava-se para mim, gradativamente, a imagem de um grupo de profissionais bastante plural, diferenciado em tempos de atuação no CEI, diversificado em posturas, concepções, olhares e ações, seja no trabalho coletivo, relacionado aos momentos de formação entre pares, seja no atendimento às crianças.

Passei também a observar a dinâmica dos momentos de entrada e saída das crianças, com suas mães, pais e responsáveis, tanto pela manhã, como nos finais de tarde. A partir dessas observações e conversas e de um

questionário aplicado à maioria das famílias, fui conhecendo mais o contexto da vida das crianças atendidas em nosso CEI, sendo a maioria oriunda de moradias precárias, com escassez de espaço para *brincar.* Algumas residem em pensões, ou em ocupações nas imediações de nossa unidade.

A partir do contato diário com a equipe e com as crianças, e da construção de nossos vínculos, fui evidenciando para o grupo algumas propostas de trabalho que surgiram como resultado dessas reflexões e de discussões realizadas nos espaços coletivos de formação, nas reuniões pedagógicas. Percebi que os dois grupos de atendimento (manhã e tarde) possuíam características específicas; logo minhas pautas poderiam seguir um roteiro comum, mas com espaço para essa singularidade coletiva, e propus que cada agrupamento indicasse sua prioridade de formação, o que foi definido consensualmente, a partir da construção do Projeto Especial de Ação, cujo título em 2009 foi *A Formação para a Transformação.*

No primeiro semestre de 2009 inserimos em nossas discussões necessidades relacionadas ao uso dos tempos e espaços na Educação Infantil - conteúdo vinculado à formação do Programa *A Rede em Rede* e surgiu, dentre tantos outros aspectos, a necessidade de qualificarmos os ambientes de trabalho.

Nessas reflexões iniciais, as professoras apresentaram apenas queixas sobre a precariedade de espaços para o atendimento adequado às crianças. Apontaram a necessidade de mudarmos de prédio, já que estamos alocados num sobrado, que apresenta algumas dificuldades de estrutura, mas que por ser um imóvel alugado, torna improvável a realização de grandes reformas. A ala superior da casa contém três salas menores e uma maior, onde ficam dois agrupamentos de crianças juntos, além de dois banheiros: um para as crianças e outro pequeno, para os adultos. A ala inferior tem refeitório, cozinha adaptada, 3 salas e um ba-

CEI Monumento DRE IP

nheiro infantil. Na ala externa, na parte de baixo, há uma sala e um banheiro para adultos, um pequeno refeitório para os funcionários e lavanderia. Na parte de cima, há a sala da direção, com banheiro anexo. As dependências externas funcionam num espaço de garagem, adaptado para a disposição dos brinquedos móveis, que quando chove precisam ser mudados de lugar.

Com o passar do tempo nossas discussões puderam ser aprofundadas e passamos a refletir sobre o real, o ideal e o possível para o momento do CEI Monumento.Verificamos a possibilidade de passarmos a aproveitar também equipamentos públicos do entorno, culturais e de convivência, tais como praças, museus, parque e perguntamo-nos: *Quais seriam as expectativas da comunidade escolar em relação a frequentar esses espaços de cultura e convivência presentes no entorno do CEI? Que ações seriam favoráveis ao processo de constituir espaços coletivos, integrando o entorno e contando com a participação dos profissionais?*

Percebi que apesar do CEI estar apenas a uma quadra dos Jardins do Museu da USP, mais conhecido como Museu do Ipiranga, havia até então pouca disposição do grupo para programar saídas para lá. Eu pensava que as crianças e os professores poderiam aproveitar este espaço privilegiado de natureza e cultura. Porém, a equipe sempre apontava dificuldades que inviabilizavam essas saídas com as crianças. O fator "segurança" surgia sempre como questão a ser priorizada ao programarmos as saídas.

Passamos então a pensar e a oferecer condições que favorecessem e possibilitassem os passeios: redimensionamos aspectos do Plano Pedagógico, construímos cronograma adequado para cada agrupamento (de forma que funcionários estivessem disponíveis para acompanhar tais saídas); e sobretudo refletimos em grupo sobre a importância de avaliarmos continuamente alguns hábitos adquiridos e enraizados, para que estes pudessem se tornar objetos de análise e avaliação, visando a qualidade do trabalho pedagógico e avanços no atendimento à criança. Uma ação conjunta com os pais também se fez necessária e essencial: esclarecemos como as crianças seriam atendidas em suas necessidades e refletimos juntos sobre a importância do brincar e da qualificação dos espaços para a brincadeira.

Brincar é a nossa primeira forma de cultura. Cultura que pertence a todos e que nos faz participar de ideais e objetivos comuns

Marina Marcondes Machado

Durante os horários de trabalho coletivo com os professores, estudamos e conversamos sobre as experiências de aprendizagem possibilitadas pelo campo do Brincar e Imaginar. Lemos as Orientações Curriculares e refletimos sobre teorias de autores diversos como Vygotsky, Wallon, Teberosky, além de outros contemporâneos - estabelecendo relações entre teoria e conhecimento construído no cotidiano (prática pedagógica). Algumas professoras passaram a experimentar novas estratégias e puderam ver sentido em ir com os alunos às áreas livres do Museu do Ipiranga. Foi interessante observar que na Mostra Cultural muitas das obras apresentadas estiveram relacionadas a essas saídas. Assim, durante o ano de 2009, valorizamos a possibilidade de conhecer e usufruir o entorno da escola como referência significativa para novas possibilidades de trabalho. Neste ano de 2010 essas saídas têm sido mais freqüentes e organizadas com cronogramas (que são avaliados constantemente), constituindo-se parte da rotina das crianças.

CEI Monumento DRE IP

Para aprofundar a compreensão sobre a cultura da infância e o trabalho do professor com registros sugeri ao grupo que cada um pudesse elaborar um *Caderno de Percurso Pessoal* durante nossos momentos de formação nos horários de trabalho coletivo. A ideia era a de que, nesse caderno, os professores pudessem colecionar e socializar suas produções textuais, ilustrações, imagens e gravuras, favorecendo a manifestação de suas experiências estéticas e subjetivas e a construção de um coletivo composto por essas subjetividades.

> *O professor tem seu espaço de registro, reflexão, concretização de seu pensamento diário. Registro da prática cotidiana, avaliação e planejamento de sua ação junto aos seus educandos crianças, adolescentes e adultos. Materializa o produto porque possibilita que o outro manipule meu objeto, minha reflexão, que já não é mais(somente) meu, é do mundo, é do outro.*
>
> Madalena Freire

A intenção inicial desta proposta foi, primordialmente, a de substituir os lamentos e queixas cotidianas dos professores, por perspectivas de interação e expressão de forma singular e criativa. Propusemos a vivência de brincadeiras e, ao mesmo tempo em que interagiam e fortaleciam os laços no grupo, podiam também ampliar seus repertórios de brincadeiras a serem realizadas com as crianças nas salas e nas áreas livres. Também coletivamente, participaram de atividades de arte-educação em uma perspectiva interdisciplinar que contribuíram para dar nova disposição e sentido aos espaços de formação. Nossa expectativa foi a de que cada professor encontrasse um modo pessoal de deixar suas marcas ao se dedicar, sistematicamente, ao registro de seu percurso no grupo, acompanhando as transformações ocorridas em seu caderno ao longo dos momentos de formação, compartilhando idéias e trocando experiências didáticas e artísticas.

Após as resistências que surgiram inicialmente, por não terem compreendido a proposta desse caderno (que não implica nenhum modelo ou padrão), os "percursos" foram surgindo: registros criativos, coloridos, com imagens e escritos, elaboradas a partir das vivências e propostas individuais e coletivas.

Durante nossos encontros de trabalho coletivo a proposta desdobrou-se em diferentes idéias criativas e possibilitou maior autonomia para as elaborações pessoais dos professores, tanto com as crianças, como em sua vida pessoal. Três professoras elaboraram cadernos com suas famílias e criaram *portfólios* relativos a momentos de celebração, e outras.duas professoras passaram a elaborar cadernos de viagem, inspiradas na proposta do Caderno de Percurso.

Para mim - esta coordenadora que agora escreve um recorte de seu percurso como gestora - foi grande a satisfação de perceber como os participantes, antes um tanto receosos para a elaboração dessas propostas, puderam se expandir em idéias, avançar em propostas, valorizar suas produções e, principalmente, encontrar uma forma pessoal de elaborar seus registros que, gradativamente, se refletem na elaboração dos registros pedagógicos.

Considerações Finais

Atualmente, vivemos um momento de implementação de políticas públicas significativas na Educação, a partir das quais se estabelecem novas orientações relacionadas à inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental; discussões vinculadas ao processo de avaliação, da Educação Infantil ao Ensino Médio; e discussões acerca da formação dos educadores.

Buscar caminhos, refletir, construir olhares coletivos e criar possibilidades de avanços pedagógicos para todos os sujeitos envolvidos na Educação passa a ser um desafio contínuo nos espaços de formação, posto que a ação pedagógica cotidiana é tecida por decisões, normas, limites, horários, distribuição de tarefas e tudo o mais que interfere na relação educador-criança.

Dessa maneira, torna-se urgente atender às necessidades de aprofundamento teórico- prático que marcam o processo de transição curricular apresentado pela Política Educacional de SME, estabelecendo como foco as metas indicadas para as crianças dos Centros de Educação Infantil, dentro de uma visão compartilhada de valores básicos e propostas com critério comum, considerando que as Unidades têm o compromisso não apenas de cuidar, mas também de educar as crianças de nossa sociedade.

É no Centro de Educação Infantil que as crianças ampliam seu processo de socialização, convivência e aprendizagem. Assim, é importante que cada educador sinta-se desafiado a entender e qualificar o tempo pedagógico e os espaços de construção do conhecimento: o que é relevante, que valores estão presentes, para evidenciá-los no diálogo, seja na roda da conversa, na contação de histórias, e na intervenção diante de um momento de brincadeira ou da disputa de um brinquedo entre duas crianças, considerando suas características particulares.

Tomar consciência de que ocupamos este espaço social e de que lidamos com seres em desenvolvimento, que estão em processo de construção de valores básicos e de suas identidades, requer de cada educador um comprometimento com sua profissão, com a criança e com as transformações decorrentes desse processo histórico. É necessário não somente disposição para pensar o fazer, mas também para refletir sobre seus próprios valores, sobre suas crenças fundamentadas em teorias e em experiências acumuladas. Requer (re)constituir-se como sujeito político, apropriar-se da dimensão do exercício de sua autonomia e também sensibilizar-se com as especificidades, as potencialidades, os saberes, os limites, as possibilidades das crianças e com o desafio de uma formação voltada para a cidadania, para a autonomia e para uma liberdade responsável de ensinar e aprender, podendo transformar a realidade de maneira positiva.

A forma como se estabelece o vínculo entre os educadores participantes de um grupo e a escolha de estratégias significativas que considerem os aspectos subjetivos impressos nas relações interpessoais entre estes educadores, refletem-se diretamente na organização escolar, mais especificamente nas questões pedagógicas cotidianas. Por isso, vale ressaltar que, como cada agrupamento está inserido numa realidade com

características específicas, não há um único caminho para a organização do trabalho coletivo, mas é necessário que ele esteja fundamentado na formação continuada do educador.

É importante que tenhamos como eixo norteador uma concepção de formação que consolide os aspectos já apontados, ou seja, a capacidade de analisar e refletir sobre a prática cotidiana e de transformar essa reflexão em e na ação, assegurando a flexibilização dos tempos e espaços, pautados na diversidade, na pluralidade, na autonomia e na criatividade, com vistas a uma efetiva aprendizagem em todas as dimensões do currículo.

Nós, do CEI Vereador José de Moura e CEI Monumento, que elaboramos em parceria esse registro reflexivo, constatamos a importância das estratégias formativas utilizadas através da linguagem artístico-cultural para a produção de conhecimentos teórico-práticos: a busca de caminhos para o aprendizado do diálogo na convivência, sustentada pelo respeito às diferenças individuais. Também percebemos que, na medida em que avançamos na análise e reflexão acerca do tema escolhido por nós, relacionado à democratização nas relações entre os diferentes atores da Unidade, percebemos a complexidade de se trabalhar essa questão diante da qual estamos e das iniciativas que permeiam os avanços pedagógicos ao nosso olhar.

Enfatizamos também uma questão relevante para os CEI - a redução das Reuniões Pedagógicas mensais, restritas agora a apenas quatro encontros anuais com a participação de todos os educadores, que são preciosas e promovem a reflexão e socialização de todos os segmentos das equipes, a partir de diferentes ópticas, independente de seus lugares e função, enriquecendo a visão do todo.

Compreendemos o trabalho de elaboração em nossa Formação Central como uma significativa oportunidade para revermos concepções e práticas constitutivas em nossas Unidades. Ele possibilitou a construção de novos olhares para as relações entre os sujeitos envolvidos na formação dos educadores. Necessitamos sim, de mais discussões relacionadas aos conceitos e práticas construídos, pois diferenças nas concepções de trabalho pedagógico evidenciaram-se durante o processo de elaboração deste relato, inclusive na diversidade de olhares existente entre as equipes gestoras. Por outro lado, todas as reflexões surgidas durante estes encontros nos mobilizaram para o empenho da busca e da parceria entre as Unidades em questão, possibilitando mudanças a partir de nós mesmas. Ainda há muito a fazer, mas reconhecemos a importância dos avanços conquistados nesse processo.

Referências

SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares: Expectativas de Aprendizagem e Orientações Didáticas.**São Paulo, S.M.E./DOT 2007.

BEAUCHAMP, J., PAGEL, S.D., NASCIMENTO, A.R. (org.) **Ensino Fundamental de nove anos, orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**/organização de documento. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006

DAVIS, C., SILVA. M.A.S.S e ESPÓSITO, Y. **Papel e Valor das interações em sala de aula. Cadernos de Pesquisa.** São Paulo (71): 49 a 54, nov. 1999.

MONÇÃO, M. A. **Práticas e teorias na educação infantil.In: Gestão democrática nas instituições de educação infantil: um projeto de construção.** SINPEEM, Nov.2008, p.70-72).

MOSS, P. **Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática.** PSICOLOGIA USP, São Paulo, julho/setembro, 2009, 20(3), 417-436.

SOUZA, S.J. **Infância e Linguagem: Bakhtin,Vigotsky e Benjamin.** Campinas. Papirus, 1996.

BLOCO DE ANOTAÇÕES

Qualificar a Educação Infantil implica a construção de um *projeto coletivo*, que envolve a formação e a *profissionalização constante* de todas as pessoas da UE.: agentes, professores, gestores etc.

O relato abaixo nos mostra como a dupla gestora pode investir positivamente nas ações destes sujeitos, de modo que cada profissional supere os limites da mera execução de tarefas de forma autônoma e reflexiva. Afinal, o ser humano é, sempre, um projeto inacabado, que se constroi na relação com o outro e, também, no exercício de sua profissão!

FORMAÇÃO DOS AGENTES EDUCADORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL [1]

Introdução

A partir da necessidade e importância de pensar sobre a identidade profissional dos educadores que atuam nos Centros de Educação Infantil (CEI) de São Paulo, as diretoras e coordenadoras pedagógicas de quatro CEI da DRE São Miguel Paulista reuniram-se, a partir dos encontros de Formação Central do Programa *A Rede em rede – Fase 5*, para refletir sobre ações de gestão que pudessem contribuir para a construção e retomada do papel profissional de seus educadores.

Refletir sobre as especificidades de cada segmento educacional e sobre a totalidade e complexidade das questões que surgem em seu espaço de trabalho, traz a importância de reconhecerem-se como servidores públicos, sujeitos ativos que não apenas refletem números, mas ações significativas. Para tanto, é imprescindível que os educadores sintam-se pertencentes ao espaço em que atuam, de modo que compartilhem os princípios e diretrizes da educação infantil, garantindo a qualidade e a excelência no atendimento às crianças e famílias.

Sabemos o quanto a reflexão sobre a profissionalização dos educadores que atuam na Educação Infantil tem avançado. Sabemos também o quanto se faz necessário investir e promover uma formação especifica que venha ao encontro das reais necessidades profissionais que surgem nas Unidades Educacionais.

Em seu artigo "A creche e suas profissionais: processos de construção e identidades", Isabel de Oliveira e Silva destaca que, a partir dos anos 80, o debate sobre o profissional da Educação Infantil vem se construindo em

[1] Este texto foi elaborado por: Débora Iza de Lima – CEI Jd. Vila Pedroso; Silvonete Almeida de Oliveira - CEI Jd. Vila Pedroso; Neide Duarte de Macedo Rocha – CEI Helena Pereira de Moraes; Zenailton Gama Santos - CEI Helena Pereira de Moraes; Irani Alves do Nascimento – CEI Jd. Maia; Suely da Silva Kato - CEI Jd. Maia; Adriana Salete de Oliveira – CEI Jd. Eva

relação às discussões sobre os direitos sociais e em especial sobre os direitos da criança. Esse debate visa a participação do Estado e da sociedade acerca desta questão, principalmente após a promulgação da Constituição Federal (1988), ECA (1990) e da LDBEN (1996), objetivando implementar e garantir efetivamente o respeito pelos direitos de crianças e adultos.

Desse modo, objetivando superar e romper com as concepções assistencialistas que priorizam o cuidar em detrimento ao educar, torna-se salutar, em todos os âmbitos, concentrar-se numa busca coletiva e refletir sobre o perfil de seus profissionais para atuar qualitativamente nas instituições de Educação Infantil.

Maria Lucia A. Machado (1991.p.18), retrata bem a omissão do poder público no que se refere a essa etapa da educação, afirmando que a Educação Infantil, aos olhos do governo, enquadrava-se na categoria de "curso livre" o que não supunha qualquer tipo de acompanhamento da política educacional, deixando um vazio grande em relação aos parâmetros nos quais deveria se buscar. Isso não significa que não houve avanços, como os enfatizados por Campos, Rosemberg e Ferreira (1995), que pontuam que houve um grande passo na direção da superação do caráter assistencialista nos programas voltados para a faixa etária. E ainda afirmam:

> *Um aspecto importante da creche no sistema educacional é que ela corresponde a um principio que vem sendo definido por áreas ligadas à educação da criança pequena, que defendem uma concepção de educação pré-escolar vinculada aos direitos da criança pequena, que é atendida e não aos direitos da mãe que trabalha, da família necessitada. Ao mesmo tempo a inclusão da creche na área da educação (...) não nega o benefício que este atendimento representa para as mães e as famílias. (Campos, Rosemberg, Ferreira. 1995 p. 107- 108).*

Segundo os autores supracitados, a identidade profissional vincula-se diretamente à identidade da instituição infantil que, por sua vez, também está em construção. Laura Cipollone (1998, p. 123), refletindo sobre a atualização permanente dos profissionais de creche na Itália, considera que o educador constitui-se apenas "uma etapa na construção da identidade da instituição creche e a das suas profissionais, que se origina da demanda emergente em suprir as necessidades adultas (emancipação da mulher, o espaço da mulher no mercado de trabalho...)".

Maria Malta Campos (1994, p.37), com base na idéia de integração das funções de educar e de cuidar crianças pequenas, desenvolve uma reflexão no sentido de associar a essas funções o perfil profissional que teria melhores condições para desempenhá-las na instituição de educação infantil.

Há necessidade de se pensar em um novo profissional, cuja formação reflita as concepções atuais sobre a qualidade do atendimento à criança pequena. É essencial pensar na construção de um processo de profissionalização, que respeite os sujeitos que vêm desempenhando as funções de cuidar e educar em instituições de educação infantil. E assim, é fundamental conhecê-los, de modo que possamos estruturar os processos de formação, não os entendendo como o início de tudo, mas como espaço de reflexão acerca da teoria e prática.

Zilma M. Oliveira (1994) enfatizou a necessidade de que, nos momentos de formação, se estabeleça uma interação respeitosa que dialogue com as experiências dos sujeitos dessa formação - o que nos remete à necessidade de nos debruçarmos sobre o Projeto Pedagógico das unidades, de maneira que ele também abarque esse processo de formação.

Os programas de formação devem ser capazes de realizar uma escuta efetiva das referências a partir das quais atuam seus profissionais, pois é somente através da problematização de suas próprias referências a respeito da educação da criança que os educadores poderão sentir-se mobilizados a transformar ou potencializar as suas ações.

Tais perspectivas se realizarão a partir do momento em que houver verdadeiramente espaços e vivências democráticas, em que os profissionais possam se reconhecer e ocupar diferentes espaços, o que não é garantido apenas pela legislação vigente.

Em seu artigo "Formação dos Profissionais de Educação Infantil: reflexão sobre uma experiência", Vera Maria R. de Vasconcellos aponta para a necessidade de repensarmos a identidade e o reconhecimento entre os profissionais da instituição educativa:

> *Num país como o nosso, onde a formação do educador infantil ainda está por ser reconhecido, o profissional dessa área precisa construir sua carreira com reconhecimento entre seus pares e entre outros educadores e a comunidade em geral. Para tanto, ele deve conhecer mais sobre Educação e Desenvolvimento Infantil, entender a criança como sujeito social e de cultura, ao mesmo tempo em que vai se percebendo e se transformando num profissional mais apto para os embate e exigências do cotidiano.*

Reconhecendo, legitimando e validando a necessidade de concebermos a criança em sua totalidade, como sujeitos de desejos e direitos, inserida em um contexto de protagonismo infantil e ainda, considerando a historicidade, complexidades e o processo de formação de todos os sujeitos que atuam nos Centros de Educação Infantil, é determinante tê-la

como foco e o centro de todo o processo educacional.

Novas formas de atuação

Reunidas, as equipes gestoras desses CEI preocupou-se em como provocar seus grupos de educadores a repensar seu papel profissional e criar novas formas de atuação, considerando o trabalho em uma instituição pública de educação infantil.

Assim, as equipes gestoras das UE realizaram e aplicaram um questionário (anexo) com os agentes escolares, de apoio e ATE (Auxiliares Técnicos de Educação). A decisão de construir este questionário baseou-se na necessidade de levantar e identificar o perfil destes agentes educadores, e, principalmente, elucidar os motivos pelos quais os mesmos encontram-se inseridos nesses espaços, lidando diretamente e indiretamente com crianças.

Com a pesquisa pudemos observar alguns aspectos:

- A grande maioria dos funcionários pesquisados reside entre a região de São Miguel e Jardim Helena.

- Estão compreendidos entre a faixa etária de 35 a 65 anos de idade, na situação de separados ou viúvos, com dois a três filhos.

- Com relação ao grau de escolarização, a grande maioria está compreendida entre o ensino médio e superior, tendo entre dois a vinte oito anos de trabalho na Prefeitura Municipal de São Paulo e de oito meses a vinte e oito anos de trabalho em Centro de Educação Infantil, cuja função se divide entre agentes escolares, apoio e auxiliar técnico de educação.

- Com relação à formação dos pesquisados, foram elencados os seguintes cursos: participação na reunião pedagógica; nutrição; primeiros socorros, sindical, computação, bombeiros. A maioria não participa de nenhum tipo de movimento coletivo; são apenas filiados ao sindicato, o que não denota militância.

- Quando questionados sobre os pontos positivos e problemas do trabalho, encontramos de positivo: o fato de aprenderem no desempenho da função, a aprendizagem e a proximidade com as crianças. Quanto aos problemas enfrentados estão às inter-relações, conflitos de opinião, trato com as crianças (alguns profissionais), escassez de materiais e verbas e formação específica.

- Com relação à criança, a maioria acredita que trabalhar e lidar

com as crianças são momentos gratificantes, de aprendizagem, de experimentação de valores e sentimentos verdadeiros; também são momentos de cuidado, moral, respeito, amor e melhoria do ser.

- A escolha para se trabalhar no CEI relaciona-se à estabilidade; ao concurso público; a questões financeiras; ao fato do CEI estar nas proximidades da residência; à falta de opção; e à formação em outras áreas. Só uma minoria aponta como fator determinante para a escolha o fato de gostar e poder ter a possibilidade de participar da formação da criança. A maioria das respostas denota a inexistência de um sentimento de pertencimento à Unidade Educacional, desconhecimento de seus princípios e diretrizes, e falta de clareza acerca da cultura da infância na conjuntura atual. Ainda com relação a este último item, percebemos que em muitas situações na rotina pedagógica os agentes não colaboram com os professores, não porque não desejam, mas por não compreenderem o processo educativo.

As informações obtidas traduzem a prática das Unidades Educacionais. e nos permitem refletir acerca das condições de atendimento dos CEI, historicamente atrelada ao aspecto cuidador, já que não era exigida do professor uma formação específica para lidar com as crianças, mas sim que tivesse experiência materna. Nesse sentido, cuidar fisicamente das crianças era o suficiente, caracterizando a transferência de papéis (mãe - educadora) sem considerar a criança em sua totalidade (psicossocial e afetiva).

No início, o contexto sócio-econômico era um fator determinante que levava as mães a procurarem os CEI para matricularem seus filhos. Os profissionais da educação inseridos nesse contexto respondiam às expectativas sociais econômicas, o que levava os mesmos a apresentarem uma identidade de cuidadores em uma perspectiva assistencialista. Destacamos que até fins da década de 60 essas ações eram consideradas adequadas por atenderem às necessidades daquele momento histórico.

Somente a partir da década de 70 é que começou a preocupação com os direitos sociais e com a formação das crianças, preocupações essas reforçadas pelo surgimento das novas demandas e leis como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional em 1996.

A partir deste novo cenário de busca pela garantia dos direitos sociais, iniciou-se a reflexão sobre o que é educar uma criança. Quais con-

cepções sustentam as práticas? Qual é a identidade do profissional atuante nos espaços de educação infantil? Educar e Cuidar se separam?

Como questões com essas suscitam várias reflexões. Contudo, o que devemos pontuar é que as ações dos profissionais da atualidade estão entrelaçadas à identidade profissional construída historicamente. E, nesse sentido, repensar a identidade dos agentes educacionais é pensar também em uma política de formação para esse segmento e ressignificar o papel de cada um enquanto elemento conectivo fundamental na equipe de um CEI.

Ações desenvolvidas pelas unidades

Preocupados com a qualidade na educação infantil e com a ação educativa de seus atores, as unidades educacionais, numa busca constante e reflexiva, pontuaram algumas ações que podem ser desenvolvidas nas UE no sentido de promover transformações no o quadro discutido neste texto. São elas:

- Reunião de acolhimento (no início do ano promovemos o acolhimento de todos os funcionários, inclusive dos novos, além da apresentação das propostas de SME e das diretrizes de cada Unidade Educacional)
- Reunião inicial para organização, sistematização e a atribuições de cada servidor por segmentos
- Exercícios de escuta (sempre que necessário, promovemos reuniões para que possamos saber sobre como o trabalho vem sendo realizado e os ajustes que os mesmos elencam como necessário)
- Reunião pedagógica (nos CEI são realizadas quatro reuniões pedagógicas e duas jornadas pedagógicas, momentos ricos, que têm como princípio reunir todos os funcionários para a construção e reflexões sobre as metas e diretrizes da Unidade Escolar; em seguida, os profissionais são reunidos por segmentos)
- Reunião com tempo específico para adequação e ajustes do trabalho cotidiano
- Participação em atividades culturais internas e externas que vão ao encontro das temáticas do Projeto Pedagógico

Durante as reflexões acerca da problemática estudada e da análise de dados trazidos pelos questionários, os gestores edu-

cacionais que fizeram parte desse grupo de trabalho levantaram a existência de aspectos comuns em suas Unidades Educacionais. Desta forma, como o grupo acordou que as demandas e necessidades apontadas eram similares nas quatro UE, decidimos pela construção de um diagnóstico coletivo.

Entre as convergências percebidas quanto aos princípios e ações realizadas nos quatro CEI destacamos:

- A necessidade de entendimento da identidade profissional de educador da infância por parte dos profissionais do CEI
- A necessidade de clareza acerca da dicotomia *público x privado*
- A necessidade de clareza das próprias atribuições, relacionadas às necessidades reais das crianças atendidas em espaços educativos
- A necessidade de uma formação específica para os agentes educadores, subsidiada, regulamentada e implementada pela SME, em consonância com suas respectivas diretrizes
- Preocupação constante com o processo de consideração dos agentes como seres humanos participantes e importantes na construção do cotidiano das UE
- A necessidade de normatização e clareza na legislação no que diz respeito às atribuições dos agentes educadores
- A necessidade de reequacionar a relação ao módulo/ quantidade de agentes educadores readaptados, uma vez que se torna difícil, às vezes, administrar quantidade excessiva de funcionários. É necessário delimitar proporção quantidade/escola considerando e respeitando as Unidades
- A necessidade de garantir reuniões periódicas junto aos agentes educadores, objetivando qualificar a rotina e as ações do cotidiano
- A necessidade de promover experiências nas quais os agentes educadores possam apropriar-se dos diferentes espaços e ações dentro do CEI (acompanhando, observando e vivenciando os papéis desempenhados por todos os agentes)

Considerando que cada personagem presente nos espaços de educação infantil (famílias e educadores) traz consigo suas marcas, convicções, valores, desejos e expectativas, é fundamental buscar a compreensão de que tal pluralidade acaba influenciando e muitas vezes determi-

nando as relações.

Entretanto, é imprescindível enxergar o ponto de convergência destas relações: a CRIANÇA, sua formação, acolhida, qualidade de vida. Para tanto, é fundamental que os profissionais envolvidos no processo de desenvolvimento das crianças tenham clareza acerca dos papéis que desempenham em seu cotidiano.

Considerações Finais

Baseados no diagnóstico obtido através do questionário aplicado e de textos que nos subsidiaram, pudemos constatar como vêm sendo construídos a identidade e o papel dos profissionais da educação infantil.

A pesquisa e o embasamento teórico e prático de nosso grupo demonstram a necessidade de uma nova reflexão sobre a identidade dos profissionais que atuam no CEI, por meio de uma formação continuada em que se utilizem as teorias como subsídio para a busca de respostas e soluções conjuntas, mas que também considere a importância das experiências já vividas por todos, possibilitando que se sintam sujeitos na construção de uma educação infantil de qualidade.

Durante a formação do profissional da educação infantil é preciso que todos estudem e discutam quais os saberes exigidos para desempenho de sua função/cargo, quais as concepções, as metas e os objetivos que nortearão ações cotidianas, construindo, sobretudo, um processo de gestão democrática. Portanto, considera-se fundamental destacar que a atuação da equipe gestora deve concentrar esforços no sentido de promover um ambiente sustentado por estruturas democráticas e participativas, amparadas por legislação que dê sustentação às ações desenvolvidas nas unidades.

E como diria Julia Maria Passarinho Chaves: "viver é acima de tudo relacionar-se". *Relacionamento são coisas vivas*, dizia um poeta. *Então, simplesmente vivamos! Nada é verdadeiramente tão difícil que não possa ser vivido e nem tão fácil que desvalorize, por si mesmo, o seu fazer.*

Foi o sentimento e identidade que o grupo construiu, pautado na certeza de que coletivamente, construímos, revemos e consolidamos práticas pedagógicas, mas, sobretudo, *humanas.*

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Leis de diretrizes e bases da educação nacional:** Brasília: MEC, 1986.

BRASIL . **Constituição Federal.** Brasília: 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente:** Brasília: 1990

ROSEMBERG, Fulvia; CAMPOS, Maria Malta (orgs.). **Creches e Pré-Escolas no Hemisfério Norte.** São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1994.

CIPPOLONE, Laura. **A atualização permanente nas creches. In: BONDILOI, Anna; MANTOVANI, Suzanna (Org.) Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos - uma abordagem reflexiva.** 9 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DAVINI, Juliana, **A função do coordenador do grupo na leitura e regência dos papéis grupais.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

DIDONET, Vital. **Creche: a que veio para onde vai.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

DIDONET, Vital. **Objetivos e metas para a creche no Plano nacional de Educação.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

FREIRE Madalena.(org). Série semanário. Edição revisada e ampliada. **Grupo: indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento.** Espaço Pedagógico. Julho, 2003.

OLIVEIRA, Stela M. Lopes. **Crenças e Valores dos Profissionais de Creches e a importância da formação Continuada na construção de um novo papel junto à criança de 0 a 3 anos.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

OLIVEIRA, Zilma M. R. **"A construção do currículo pelo professor da pré-escola: estratégias para programas de formação continuada".** In Brasil-MEC I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília, DF, 1994, 112-113.

PARO, Vitor Henrique. **Educação para democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

PULINO, Lúcia Helena Cavasin. **Gestão Democrática de instituição de Educação Infantil.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

SILVA, Isabel de Oliveira. **A creche e suas profissionais: processos de construção de identidade.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

VASCONCELLOS, Vera Maria R. **Formação dos Profissionais de Educação Infantil: reflexões sobre uma experiências.** Revista Em aberto, Brasília, julho 2001.

XAVIER Sônia Guimarães. **(Construção Coletiva de Proposta Pedagógica para Educação Infantil.)** Revista em aberto, Brasília, julho 2001.

Uma das competências mais importantes da dupla gestora é identificar as necessidades formativas de sua equipe e traçar metas concretas que promovam a reflexão ou o aprofundamento sobre um campo de experiências ou uma linguagem. O relato a seguir mostra o trabalho formativo realizado numa UE, que focou a compreensão de uma das linguagens expressivas mais importantes da infância: o desenho. As ações realizadas e as transformações no olhar dos educadores nos remetem ao Plano de Formação, instrumento metodológico elaborado no programa A Rede em rede para a qualificação das práticas pedagógicas na UE. O Plano de Formação pode auxiliar os gestores a planejar ações que permitam à equipe saber mais ou aprofundar seus conhecimentos, transformando sua visão sobre diferentes aspectos da Educação Infantil e construindo novas práticas. Vale a pena conhecê-lo.

O DESENHO DA CRIANÇA COMO EXPRESSÃO DE CULTURA [1]

Para além do papel: o desenho das crianças como expressão de cultura

"UBUNTU UNGAMNTU NGANYE ABANTU" [2]

A Situação-problema

O desenho infantil é uma das linguagens mais próximas da criança. Através do desenho ela representa seu pensamento, procurando compreender as relações, os fenômenos, as pessoas.

Entretanto, ao observar as paredes da escola, especialmente no ano de 2008, percebemos o quanto ainda era necessário refletir sobre o desenho da criança enquanto linguagem e pensamento. O que se encontrava era uma atividade em si mesma ou apoiada numa concepção que considerava a cópia como estratégia.

Desenhos mimeografados, prontos ou para serem copiados, pintados de forma homogênea, tirando da criança o que ela poderia fazer de melhor - criar, imaginar, representar, dar-se a conhecer e conhecer através de seus traçados. Diante desta percepção o desafio se colocava: Como colaborar para que as professoras compreendessem o desenho como linguagem, ampliando as possibilidades de seu uso, de forma significativa e desafiadora?

O Histórico

No ano de 2008, quase dois terços do grupo de professoras em Jornada Especial de Formação (JEIF) avançou numa reflexão de que a utilização dos espaços na EMEI não refletia um ambiente ocupado por crianças, avaliando

[1] Este texto foi elaborado por Waldete Tristão Farias Oliveira, com apoio de Denise da Silva Marquezini Moura Brasil - EMEI Prof. Arlindo Veiga dos Santos [2] "Pessoas são pessoas através de outras pessoas" (Ditado Xhosa – língua materna de Nelson Mandela)

que o mesmo se dava nas salas de aula. Desenhos estereotipados ou mimeografados eram considerados válidos como produção das crianças. Outro dado que nos chamava atenção é que as produções das crianças não estavam presentes nas representações visuais da escola. Esse fato nos incomodava e motivou o início de um trabalho de formação focado na leitura dos textos "Registros e Paredes" de Meire Festa, e "A organização dos espaços na Educação Infantil" de Lina Iglesias Fornero, os quais permitiram discutir com as professoras a respeito da ocupação do espaço físico da escola. Os textos eram intrigantes pelo seu conteúdo, e "um passeio" pela escola (com a finalidade de tentarmos identificar, no pátio externo e interno e no corredor das salas de aula, o que temos "olhado, mas não temos visto" ao longo do tempo em que estamos nesta escola) mostrou-nos o que diariamente era olhado sem ser visto!

Naquele ano, as professoras detectaram que a escola estava vazia de "coisas de criança" e que a pintura nas paredes internas, com personagens de Walt Disney, e outros desenhos estereotipados no corredor das salas datavam de pelo menos 20 anos, de acordo com as primeiras professoras da escola. As demais eram da década de 1990.

Entendemos que algo poderia ser feito e, então, consultamos prestadores de serviço com a intenção de substituir os desenhos estereotipados por uma coletânea de desenhos realizados pelas crianças durante o ano de 2008, em diferentes estágios.

Para dar início à modificação do espaço interno, uma boa pintura na escola poderia ser o ponto de partida para a instalação de um novo ambiente bem como a substituição do mobiliário das crianças por outro, de tamanho mais adequado.

Conseguimos a pintura, que foi realizada pela própria Prefeitura, e em seguida a nossa tão sonhada "faixa decorativa" por toda escola. Logramos sucesso naquela empreita, tendo em vista que as professoras se orgulham das representações gráficas que hoje estão nas paredes de nossa escola. Estamos falando da reprodução cuidadosa de desenhos elaborados pelas crianças, que hoje colorem os corredores das salas, do pátio interno e da área onde fica o parque e as "quadrinhas".

Costumo dizer que estamos num processo de mudança e de reflexão sobre o significado da infância em nossos dias, apesar de já estarmos lidando com crianças pequenininhas há tanto tempo! Este processo precisa acontecer de "dentro para fora" e a decisão de ilustrar, naquele ano, primeiro as paredes internas não foi por acaso.

Acredito que estamos num caminho no qual concebemos a criança como sujeito de direitos, sujeito ativo no processo de aprendizagem, protagonista de seu percurso criador, de tal modo que assumimos o com-

promisso de colocar luz em suas produções, em suas aprendizagens e em suas experimentações.

Entendemos seus desenhos como imagens de alguém competente para produzir conhecimentos, que sabe muito e pode contribuir e aprender nas diversas interações. Está claro para nós que são os desenhos das crianças que queremos ver ilustrando os murais e paredes de nossa escola.

Deste modo, no ano de 2010 aproveitamos a ideia do Concurso de Desenhos da Prefeitura para reunir e selecionar os desenhos das crianças. Mesmo conhecendo a crítica feita a Mario de Andrade pelo concurso de desenhos realizado em 1937[3], ousamos também utilizar o mesmo recurso para expor os desenhos das crianças para além dos muros: eles agora compõem a *Galeria de Arte das Crianças,* nome sugerido pelo prestador do serviço de pintura e aceito pelos profissionais da EMEI, que se estende tanto pelo muro da Avenida Inajar de Souza quanto pelo da Rua Félix Alves Pereira. Os desenhos foram escolhidos pelas crianças através de um processo eletivo com a professora da classe.

Definindo objetivos

Tendo em vista nosso desejo em aprofundar nossos olhares para a temática das *relações entre os diferentes atores da escola* e com o intuito de buscar a democratização das relações entre os docentes, equipe de apoio e crianças, temos a certeza de que alguns caminhos em torno de certos objetivos ainda necessitam ser trilhados (ou recuperados!); entre eles destacamos o que ainda desejamos:

1- Compreender o desenho como linguagem e pensamento da criança;

2- Entender o desenho enquanto produto de cultura da infância;

3- Reconhecer a criança como protagonista de suas experiências;

4- Aproximar as professoras da experiência de Mario de Andrade e de sua concepção de infância, cultura e protagonismo infantil, em especial daquele que se relaciona o desenho à expressão cultural de um povo.

O fazer cotidiano, o estudo e a reflexão

Algumas professoras ainda acreditam que as crianças necessitam de modelos, que são oferecidos para as crianças, seja por que não consideram que as crianças serão capazes de desenhar sem ter "uma idéia" do que fazer,

[3] Em 1937, Mario de Andrade promoveu o "Concurso de Desenho para as crianças e adolescentes" que frequentavam os Parques Infantis, oferecendo aos participantes papel "canson" e lápis de cor para que criassem seus trabalhos; foram produzidos mais de 1.800 desenhos.

seja por não acreditarem que este seja, verdadeiramente, o melhor caminho.

Vivemos situações nas quais modelos ainda são oferecidos às crianças e, infelizmente, ainda observamos que alguns conteúdos não fazem sentido imediato para elas. Em alguns casos, as professoras ainda estão definindo o que elas devem aprender.

Entendemos que colorir desenhos oferecidos pela professora ou aqueles que são mimeografados inúmeras vezes são apenas atividades mecânicas, que em nada colaboram para que a criança expresse seu pensamento, suas experiências ou aquilo que percebe do mundo.

Consideramos que o desenho seja uma linguagem através da qual a criança expressa o que sabe e o que aprendeu. Dessa forma, ele é considerado linguagem fundamental na infância, que, portanto, deve ser respeitada e valorizada, especialmente na escola de educação infantil.

Nossas conclusões preliminares sobre a utilização equivocada do desenho enquanto linguagem foi-se construindo nos momentos de socialização de atividades em horários coletivos, através do contato com os registros das professoras em seus Diários de Campo, bem como através da observação das crianças em atividades na sala e fora dela, que a professora declarava como atividade de "desenho".

Observamos que as crianças desenham frequentemente, porém, em alguns casos, como atividade para "passar o tempo", para esperar alguma outra atividade ou ainda como intervalo entre uma atividade e outra.

É o caso do "desenho livre", que ocupa um espaço livre e sem compromisso. Na maioria dos casos ele é guardado e não se configura em material de estudo e pesquisa da professora, ou seja, com raríssimas exceções ele é retomado para que se possa fazer uma "leitura" daquilo que poderia estar por trás dos traçados das crianças.

Nosso compromisso de tratar o desenho como linguagem está para além do aprendizado de técnicas ou da compreensão de suas fases de desenvolvimento. Pretendemos realizar um trabalho que considere o desenho como instrumento da cultura da infância, característica do protagonismo infantil materialização da experiência cultural de uma época: o tempo de ser criança.

Temos como prioridade o respeito às culturas infantis e o direito ao brincar, em que a organização dos tempos e espaços seja ressignificada pela criança e pelos professores, através das diferentes linguagens, suas mais diversas formas de expressão e de seus saberes espontâneos, de modo a favorecer a ação educativa. E o desenho é uma delas.

Por fim...

A criança vem ocupando um lugar de destaque em nossa sociedade, mesmo que de forma paradoxal, chamando a atenção de pesquisadores para suas capacidades criativas e de constituição da e na linguagem.

A perspectiva da sociologia da criança e da infância vem pensando a criança como categoria social desde a década de 1990 e traz importantes elementos para se pensar as crianças como produtoras de culturas. As diferentes formas de interagir no e com o mundo a sua volta, especialmente por meio do desenho, constituem o campo de produção da linguagem infantil.

Acredito que estamos encontrando um caminho, e é nesse contexto que entendemos o texto de Márcia Gobbi *Foi respeitada a expressão da criança quando disse o que fez: Mário de Andrade e os desenhos das crianças pequenas*, e as inúmeras lições deixadas por Mário de Andrade.

Valorizar o desenho da criança é um exercício de compromisso com as diferentes culturas: trata-se de um exercício de traduzir o desenho em projetos para apresentar o povo brasileiro a ele mesmo. Gobbi (2005) nos lembra que as crianças, constituem um pedaço deste povo, por vezes silenciado, não ouvido.

Mário de Andrade, em sua coleção de desenhos de meninos e meninas, grandes e pequenos, hoje pertencente ao acervo do Instituto de Estudos Brasileiros da USP, valoriza as manifestações infantis nessa busca pelo povo, um exercício que nós temos que aprender a fazer. Temos que compreender que as crianças produzem culturas em suas criações e em seus espaços e cabe a nós dar-lhes vez e voz.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História Social da Infância e da Família.** Rio de janeiro: Zahar Editora, 1960.

BRASIL. Lei n.9394, **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Editora do Brasil.

CRAIDY, Carmem Maria. Educação Infantil e as Novas Definições da Legislação. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs.). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

GOBBI, Márcia. **Foi respeitada a expressão da criança quando disse o que fez: Mário de Andrade e os desenhos das crianças pequenas.** Iº Seminário Educação, Imaginação e Linguagens Artístico-Culturais. UNESC - Criciúma- SC, 5 a 7 de setembro de 2005 http://www.unesc.net/~gedest/seilacs/crianca_marciagobbi.pdf

PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel Jacinto (coordenação). **As crianças – contextos e identidades**. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança, 1997.

Muito se fala na importância de construir parcerias profissionais na EI. Porém, para que elas realmente aconteçam, é preciso enfrentar a complexidade de promovê-las. Conhecer melhor os sujeitos cuja parceria é almejada é um começo. Entretanto, isto significa não apenas evidenciar suas atribuições profissionais, mas principalmente construir essa noção de parceria, que, dentro das UE, deve ter como foco mais importante o sujeito-criança. Este relato apresenta algumas ações e reflexões realizadas por três CEI, propondo alguns caminhos para a superação deste desafio.

POTENCIALIZAR PARCERIAS: MAIS UM DESAFIO PARA GESTORES DE CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL[1]

Um dia numa unidade de educação infantil, um olhar para a parceria

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou que toca.

A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.

Jorge Larrosa Bondìa

"São sete horas da manhã. O CEI abre os portões para os pais entrarem com as crianças. Algumas choram, outras ainda estão dormindo e outras tantas entram alegremente para mais um dia de muitas experiências. Duas professoras não virão e a Auxiliar Técnica de Educação (ATE), responsável por fazer a entrada, está em licença médica. Os familiares se acumulam na porta da secretaria para informações sobre o leite, outros, para entregar os remédios que as crianças precisam tomar no dia. Um pai reclama que seu filho está indo para casa sem cueca. Uma professora procura a direção para avisar que a mãe de uma das crianças não retornou com o encaminhamento médico. Outra manda avisar que um bebê está febril. Solicita a dipirona. Uma professora pede para a ATE buscar papel higiênico com urgência para a sua sala, porém a auxiliar disponível no momento está distribuindo as crianças em outras salas, por conta das faltas de alguns professores do período da manhã. Passado o momento inicial do dia, uma ATE percorre os espaços de convivência distribuindo livros para as professoras realizarem a roda de leitura. Começam então outros desafios como a refeição, a higiene, o desfraldamento, as atividades planejadas, a hora do sono, as intercorrências - como uma criança que bateu a cabeça - um bebê com febre, mães querendo pegar a criança antes da saída etc. etc. etc. Nos intervalos entre

[1] Este texto foi elaborado por: Cecília Naumovs Florentino e Silvana da Silva Ferreira Cotrim - CEI Vereador João Francisco de Haro; Jussania Peres Almeida Santos e Regina Gomes de Jesus Calegari - CEI Teotônio Vilela; Nivanda Suares de Souza e Simony de Lena Dotto - CEI Maria Cursi.

um momento conflituoso e outro, é possível ver algumas parcerias bastante positivas entre ATE e professores, quando, por exemplo, a auxiliar percorre a Unidade Escolar distribuindo material, oferecendo livros, apoiando as crianças nos momentos de refeições e brincando com as mesmas em outros momentos da rotina. No entanto, algumas situações de conflito são vividas com maior intensidade, como no caso de uma professora do Berçário I que, ao pedir auxílio para uma das ATE no momento da refeição dos bebês, obtém como resposta da mesma que estava auxiliando a refeição das crianças do Mini-Grupo, no refeitório. No mesmo instante, a professora do Berçário II, vendo a mesma ATE no refeitório sem clara ocupação, parecendo não estar envolvida em nenhuma ação de apoio, solicita a sua ajuda para a higiene das crianças, após a refeição. A ATE responde que não pode estar em dois lugares ao mesmo tempo. A professora fica irritada e reclama que "ninguém a ajuda". Outra professora solicita a ajuda de outra ATE para pegar os brinquedos caídos no chão a fim de que a equipe de limpeza realize a higiene da sala. A ATE diz que isso não faz parte de sua atribuição e inicia uma discussão com a professora."

A vida pulsa numa Unidade de Educação Infantil de forma contraditória, onde momentos de conflitos e parcerias coexistem, exigindo de nós, gestores, mediações no sentido de construir uma equipe coesa para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade. Diante do cenário apresentado, um grupo formado por três duplas gestoras de Centros de Educação Infantil da Diretoria de Educação de São Mateus procurou olhar para alguns problemas de relação interpessoal presentes nos CEI em que atuam.

O foco de nossa inquietação é a falta de parceria entre ATE e professores, o que dificulta a convivência. As equipes gestoras buscaram, através de reflexões, diálogos e discussões sistemáticas nos grupos de formação continuada, em reuniões/jornadas pedagógicas, ações que buscassem sintonia entre estes segmentos. Muitas questões fizeram parte de nossas discussões, ao ver um cenário comum nos diferentes CEI: Até que ponto os profissionais são ou não comprometidos? Será que as dificuldades apresentadas neste cenário relacionam-se a uma questão de autoestima, de (des)valorização e (re) conhecimento profissional? Há uma ideia de que o professor detenha o conhecimento, enquanto o ATE é apenas um "tarefeiro"? Quais ações gestoras contribuiriam para a qualificação dessa relação?

Distante das respostas para essas perguntas, este grupo de trabalho verificou que dificuldades relacionais entre profissionais são recorrentes nas três unidades, o que fortalece nossa hipótese inicial de que a falta de identidade do cargo de ATE nos CEI pode trazer complicações nas relações em que ele atua, especialmente na parceria com o professor.

Para refletir sobre a identidade do ATE, buscamos subsídios na história deste cargo. Um resumo desta história é que apresentamos a seguir.

Histórico do cargo de ATE nos centros de educação infantil

No ano de 1999 foi publicado o 1º Edital de Concurso para os cargos de ATE I e ATE II. Na época, as EMEF (Escolas Municipais de Ensino Fundamental) tinham, em suas unidades, auxiliares de secretaria e inspetores de alunos não efetivos. Esse concurso, aberto ao público em geral, dava uma oportunidade para que estes se efetivassem. Os candidatos aprovados foram convocados somente em fevereiro de 2003 para vagas em ATEs, EMEI (Escolas Municipais de Educação Infantil) e CEI (Centros de Educação Infantil).

As vagas eram todas iniciais, sendo quatro para ATE II nas EMEF, com atribuições de secretaria; e duas para ATE I, com atribuições de inspetoria de alunos. Nos CEI havia apenas uma vaga para ATE II, que desempenharia atividades técnico-administrativas, substituindo os ATA (Auxiliares Técnico Administrativos), pertencentes aos quadros da Secretaria da Administração, existentes desde sempre nas antigas creches.

Em 2007, novo edital foi aberto, tratando-se de um concurso de ingresso e acesso, ou seja, o público em geral poderia se inscrever para ingressar como ATE I, e os servidores da rede (como ATE I) poderiam inscrever-se para acessar o cargo de ATE II. Os candidatos aprovados foram convocados e, desta vez, foram oferecidas também quatro vagas para os ATE I nos CEI.

Quando esses profissionais chegaram aos CEI, suas atribuições eram baseadas nas estruturas das EMEF conforme o edital do concurso; porém, há nos CEI uma série de especificidades e, mesmo as equipes gestoras precisavam de tempo para perceber como seria a dinâmica de funcionamento com a presença destes novos profissionais, uma vez que não houve orientações ou mesmo preparação para que essas unidades pudessem recebê-los.

Nós, gestores deste grupo de trabalho, percebemos que esse início foi muito difícil para todos, pois:

- Os ATE chegavam a mencionar que recebiam ordens de todos os lados – de professores, gestores e até de novos colegas de trabalho;
- Os gestores, diante da situação nova, buscaram, junto aos próprios ATE e professores, formas para poder administrar, pensando nas especificidades da Unidade Educacional e não nas particularidades de cada profissional;
- Os professores que queriam ser auxiliados, apesar de terem recebido informações/orientações sobre as atribuições do ATE no CEI, muitas vezes se excediam em suas solicitações, repassando-lhes atividades de sua competência com as crianças, especialmente quanto à higiene, como escovação de dentes, alimen-

tação, troca de fraldas etc.

Surgiu nos CEI uma "oposição velada": de um lado, os ATE; do outro, os professores; e, paralelamente a essa "situação desgastante", os relacionamentos "amigáveis", formando "panelas", deixando os gestores no centro desta oposição, muitas vezes num impasse difícil de resolver.

Nos dias de hoje, as relações ATE / professores estão mais afinadas e em sintonia, já que o foco "atendimento de qualidade às crianças" é de corresponsabilidade de ambos. Em dezembro de 2008 foi publicada a Portaria nº 4720, de 01/12/2008 – DOC de 02/12/2008, fixando as atribuições dos ATE, bem depois que algumas unidades já haviam, inclusive, se organizado, adequando as atribuições destes profissionais às suas necessidades, embora ainda com alguns problemas. De certa forma, a Portaria deu maior autonomia para direcionar as atividades do ATE no CEI, favorecendo seu gerenciamento por parte dos gestores. Cabe ainda citar que, em 26/12/2007, com a publicação da Lei nº 14.660, no seu artigo 3º, houve o enquadramento de cargos de provimento efetivo do quadro de apoio à Educação, que unificou os cargos de ATE I e ATE II para somente um cargo, na situação nova de ATE. Assim, as atribuições para esses profissionais, de secretaria ou inspetoria, atualmente é definida pelo gestor educacional, conforme a Portaria nº 4.720, de 01/12/2008 no seu artigo 1º.

Uma pesquisa

Com o objetivo de compor o diagnóstico iniciado com a apresentação do cenário real dos CEI, de nossas ações gestoras, bem como o histórico do cargo do ATE, é chegado o momento da escuta dos sujeitos envolvidos.

Bolívar (2001, p.31), ao tratar de construção de identidade profissional por meio de estudos de vários outros autores diz que *"a identidade é a autopercepção de uma unidade ao longo de um passado assumido, um presente e uma projeção futura."* Esse excerto nos aponta a necessidade de situar historicamente o cargo de Auxiliar Técnico de Educação (passado), os desafios atuais (presente) e as perspectivas futuras para o desenvolvimento profissional desse sujeito, com vistas à construção de sua identidade.

Com o objetivo de compreender, ainda que parcialmente, os dilemas e desafios atuais do ATE, construímos um instrumento para buscar captar a autopercepção acerca de seus próprios fazeres, bem como colher dados da representação dos professores em relação a eles. Tal instrumento, nomeado "Se eu fosse você..." tratou-se de uma ficha que foi entregue a cada professora e a cada ATE, para que respondessem individualmente a uma questão, conforme apresentamos abaixo.

- Para o ATE, a questão proposta foi: *Se você fosse professor, em que momento solicitaria o auxílio do ATE?*
- Para o professor, a questão proposta foi: *Se você fosse ATE, em*

que momento pediria auxílio para o professor?

- Para melhor visualização, apresentamos o quadro abaixo com a coleta dos dados mais enfáticos, obtidos em pesquisa realizada em cada CEI.

CEI	Respostas dos professores sobre os momentos em que solicitariam o auxílio dos ATE.	Respostas dos ATE sobre os momentos em que solicitariam o auxílio dos professores
CEI VEREADOR JOÃO FRANCISCO DE HARO	Solicitaria aos ATE: 1- Auxiliar nos espaços externos; 2- Auxiliar nos banheiros e refeitórios; 3- Auxiliar na entrada e saída das crianças. Outras atribuições apontadas: - Auxiliar os professores nas atividades com as crianças NEEs e com as crianças em período de adaptação. - Auxiliar na organização da entrega de materiais pedagógicos de uso coletivo e no controle da devolução dos mesmos.	Solicitaria aos professores: 1- Apoiar o trabalho pedagógico; 2- Apoiar os momentos de alimentação; 3 - Apoiar os momentos de higiene Outras atribuições apontadas: - Estar atentos às prioridades e manterem-se sempre dispostos e disponíveis; - Circularem por todo o ambiente educativo, - Ajudarem as professoras quando solicitados.
CEI TEOTÔNIO VILELA E CEI MARIA CURSI	Solicitaria aos ATE: - Entregar os materiais para os professores. - Acompanhar e auxiliar nos momentos de higiene. - Acompanhar e auxiliar nos momentos de refeição. -Organizar os espaços para as atividades. -Auxiliar os professores nas atividades com as crianças. -Auxiliar nos momentos do parque e na circulação das crianças no CEI (descida e subida das escadas).	Solicitaria aos professores: - Acompanhar a circulação das crianças. (escadas, refeitório, banheiro, área externa) - Distribuir materiais, organizar os espaços para as atividades. - Auxiliar nos momentos de refeição e higiene.

Diante dos dados apresentados, observamos que tanto os ATE quanto os professores têm conhecimento da importância do trabalho conjunto. No entanto, há a presença freqüente da palavra auxiliar em ambas as representações, o que aponta para a questão dos limites e possibilidades desse conceito: o que significa auxiliar? É fazer pelo outro ou fazer junto? Ao fazer junto, o que é meu e o que é do outro? Isso nos faz pensar que é necessário buscar superações que minimizem os problemas relacionais, considerando-se como realmente importantes os princípios expressos nos Projetos Pedagógicos das Unidades Educacionais pertencentes a este grupo de trabalho da Formação Central.

Algumas conclusões

A pesquisa empreendida possibilitou a reflexão sobre a parceria entre ATE e professores, voltando o olhar para as crianças, considerando-as como sujeitos de direitos, dando-lhes condições para que tenham plena vivência da cultura da infância.

Consideramos que este trabalho deve contemplar o Projeto Pedagógico do CEI privilegiando os momentos de escuta e diálogo, a fim de que ATE e professores possam reconhecer-se como atores conscientes de seus papéis, bem como sua importância no trabalho voltado para a qualidade da educação infantil.

As ações e reflexões realizadas neste trabalho configuram-se pontos de partida para outros encaminhamentos coletivos para a superação de problemas. Um caminho a ser trilhado pelas três unidades participantes desse grupo de trabalho é dar prosseguimento, na formação continuada para ATE e professores, a temas específicos, criando espaço de discussão, troca de experiências, momentos de escuta e construção de conhecimentos.

Referências

BASSEDAS, E.; HUGUET, T. & SOLÉ, I. 1999. **Aprender e ensinar na educação infantil.** Tradução Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: ArtMed.

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 19, p. 20-28, Jan/Fev/Mar/Abr. 2002.

BOLIVAR, Antonio (org). **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola.** Bauru, SP:EDUSC, 2002.

SÃO PAULO (S.P). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares: expectativas de aprendizagem e orientações didáticas para Educação Infantil.** São Paulo: SME/DOT,2007.

Como pensar a Unidade Educacional como um espaço democrático, no qual atue uma comunidade educativa que seja a expressão de um trabalho coletivo? O texto a seguir aponta para a responsabilidade do papel dos gestores na construção de uma equipe de profissionais madura e comprometida para lidar com os desafios trazidos pela Educação Infantil contemporânea. Discute a importante ideia de *profissionalismo*, que equaciona os deveres, responsabilidades e a necessidade de um novo comportamento ético e político que caracterize a função de educadores da infância. Dessa forma, a leitura deste texto convida a uma reflexão posterior:

- de que modo as práticas pedagógicas e as relações entre os diferentes sujeitos em sua UE vão ao encontro da concepção de gestão democrática apontada no artigo?
- que concepção de gestão a organização das rotinas, a divisão de tarefas, os momentos de estudo, de troca de experiências entre profissionais e o papel destinado às famílias em sua UE traduzem?

NOTAS SOBRE A GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL DENTRO DE UMA PROPOSTA DEMOCRÁTICA[1]

A democratização da escola não é uma via de mão única. Existem várias alternativas para sua implementação, resultantes dos embate e das várias possibilidades políticas desencadeadas coletivamente pelos diferentes atores em cada unidade escolar, em especial pelo gestor escolar. Pensar a democratização da gestão educacional implica compreender a cultura escolar e os seus processos, bem como articulá-los às suas determinações históricas, políticas e sociais. Significa especialmente entender as diferentes concepções de *"gestão democrática"*.

As diferentes concepções de gestão democrática, de um lado, estão associadas ao rompimento do modelo autoritário, burocratizado e centralizador e à possibilidade de maior participação de todos, desde que todas as ações estejam intimamente articuladas ao compromisso sociopolítico com os interesses coletivos. Expressam e favorecem as ampliações da compreensão do mundo, de si mesmo, dos outros e das relações sociais, essenciais para a construção coletiva de um projeto de escola.

De outro lado, encontramos uma posição manifestada nas políticas oficiais, e que também se intitula *"democrática"*, cujas bases se encontram

[1] Este texto foi elaborado por : Ana Paula Moreno e Tania Lucas - EMEI Fernando de Azevedo

nas mudanças ocorridas no mundo do trabalho, especialmente a partir dos anos 90. Nesse momento, configuram-se novos modelos de organização e gestão dos processos produtivos, de bases mais flexíveis correspondentes ao novo modelo de acumulação do capital, denominado pós-fordismo.

Nesta perspectiva, a escola vem sendo gerenciada como empresa, correspondendo às novas exigências do mercado. O gestor escolar, em especial o da escola pública, se vê incumbido, em sua função, de atividades que retratam claramente os princípios da reengenharia do modo de produção, ou seja, o da multifuncionalidade, autonomia, criatividade, autocontrole e flexibilização.

No atual modelo de gestão, tende-se a atribuir uma maior importância à figura do gestor, visto como "liderança empreendedora". Este passa a ser valorizado por sua capacidade de influenciar, motivar, identificar e resolver problemas, partilhar informações, desenvolver e manter um sentido de comunidade na escola, estimular o trabalho em equipe, compartilhar responsabilidades e poder, tomar decisões conjuntas.

Porém, é necessário que o gestor tenha entendimento e compreensão da dicotomia entre o discurso e a ação que tem permeado a gestão democrática das escolas públicas.

Buscar a superação das situações que distanciam discurso de ação implica entender os espaços possíveis de democracia participava no interior da escola. Para tanto, é premente entender a relação entre a gestão democrática da educação pública determinada pela Constituição Federal/88 e os dispositivos da LDB/96. Com a democratização da gestão, a escola deve deixar de ser uma instituição meramente burocrática para se tornar um instrumento de efetivação da intencionalidade política e pedagógica norteada por princípios que se fundamentem nos objetivos educacionais pensados pela comunidade escolar.

Construir uma gestão da escola pautada em relações democráticas passa, necessariamente, pela ação do gestor da escola, tanto para manter como para construir um caminho de rompimento com a forma como vem se construindo ou processando essas relações. Um processo de gestão que seja democrático e que objetive a construção da cidadania não é um processo mecânico e sem compromisso. Ele só existirá na medida em que for desenvolvida a articulação entre o discurso e a ação e, ao mesmo tempo, a defesa dos interesses coletivos, tendo por referência os compromissos públicos e a construção de uma sociedade mais justa.

A lógica da autogestão, enquanto utopia dos educadores progressistas, tal como Freire, é outra. Sua matriz ideológica advém da tendência libertária do socialismo e implica uma modificação, mais ou menos ampla, de toda ordem econômica e política, como condição de sua realização. Ela tem seu momento de síntese ao nível das comunidades locais, onde a autoridade

é socializada. Todas as decisões são tomadas pela coletividade que é concernida pelo objeto dessas decisões, nos limites exclusivos que lhes traçar sua coexistência com outras organizações coletivas e com suas representações.

Devido ao caráter educativo da gestão político-pedagógica, há um campo aberto de intervenção aos educadores que conseguimos espiar, apenas por algumas frestas:

1. Abrir espaços e tempos para seus movimentos de (re)interpretação de experiências, fortalecendo as instituições educacionais com a produção e com a crítica do conhecimento, sendo decisivo fazer uso do seu poder de reapreensão de conceitos próprios de grupos de autoridades (cujas práticas se pretendem invisíveis), que lutam pela universalização de uma determinada visão de mundo ditada pelo tempo do mercado.

2. O mercado depende, cada vez mais, da produção de potencialidades subjetivas, ou seja, do bom desempenho relacional da mercadoria-serviço (do professor) *nas equipes* (palavra preferida para estimular jogos e acirrar a competição), para que sejam *capazes* de se comunicar e decidir em meio às rápidas mudanças. Tais potencialidades podem gerar um movimento dialético entre interesses externos e internos, construindo as bases do procedimento político e pedagógico, oportuno, para professores avaliarem o peso da desmobilização subjetiva causado pela participação operacional, consolidando a participação decisória. Em oposição ao tempo de curto prazo das instituições modernas que se concretiza na demanda externa do *trabalho de grupos/equipes* (que muda de pessoas e de tarefas no caminho), é possível reatualizar o passado, a memória-história, impedindo que partes inteiras das tradições e dos saberes docentes acumulados nas escolas caiam no esquecimento, perdendo aspectos essenciais de seu aprendizado político pedagógico advindos de sua tradição profissional coletiva docente.

3. Torna-se vital aos mediadores de conflitos – professores e gestores – articularem interesses comuns e aceitarem o conflito de valores nas escolas, não como patológico, nem como antidemocrático, mas como pressuposto e como fundamento de nossa cultura. Seu poder pode ser construído não como servidores dos pais no "Estado das famílias" reduzindo a democracia a ajustes para obtenção do consenso, mas por uma racionalidade que algumas vezes será ilustradora para os que não sabem, às vezes será de colaboração, outras será de crítica e outras tantas de oposição (SACRISTÁN, 1999).

A sociabilidade, a solidariedade são sentimentos que (re)constroem laços sociais, potencializam o alívio das tensões nos grupos participativos e favorecem o entendimento recíproco das diferenças individuais. Senão, como fazer frente à apatia e à destrutividade emocional reinantes?

4. Outras dicotomias tradicionais perdem seu caráter explicativo,

nomeadamente as que se assentam na oposição entre o campo do Estado e o campo do mercado, quando não conseguem propor uma articulação original que dê conta do caráter híbrido dessas novas relações que, atualmente, são estruturadas por esses elementos. No entanto, ainda há um longo e complexo caminho a percorrer para que maiores exigências beneficiem todos os professores e alunos de forma articulada com a politização e democratização do espaço escolar público, que só faz sentido como parte e dever do Estado (primordialmente) e da comunidade. Esta escola tem que ser credível, o que passa também pela sua capacidade de realizar e consolidar projetos com qualidade democrática e científico-pedagógica (AFONSO, 2000).

5. Apesar das experiências ditatoriais prolongadas, do jogo político permanente dos reformadores e legisladores do ensino (ora usurpando, ora assimilando, ora extinguindo interesses educacionais de projetos conflitantes), apesar do fundamentalismo conservador presente nas mudanças de direção e de controle da educação (dando autonomia financeira aos agentes para que possam dispor de recursos correntes e captar outros), não há um sistema que não tenha regras políticas e morais conflitantes, que não tenha bandas frágeis. Na realidade social fugidia das escolas públicas, pulsa um aprendizado perceptível, audível (nem sempre registrado), de (re)interpretação e de (re)criação de propostas curriculares, de projetos pedagógicos, de planejamentos e orçamentos participativos articulados em processo pelas práticas de gestão descentralizadoras e democráticas.

Portanto, a prática de gestão político-pedagógica, devido ao seu caráter educativo e socialmente mobilizador, pode abrir espaços para reestruturar o poder de decisão junto das comunidades educacionais envolvidas (nos Conselhos de Escola, nas Associações de Pais e Mestres, nas Comunidades de bairro), potencializando e refinando procedimentos decisórios democráticos constituintes das práticas sociais capazes de influenciar na definição de políticas de interesses públicos e de realização humana.

Relação de objetividade x subjetividade da vida pública x vida privada no processo de profissionalização

A gestão democratizada da escola autônoma consiste na mediação das relações intersubjetivas, compreendendo, antes e acima das rotinas administrativas: definição clara de objetivos e estratégicas de ação; negociação de propósitos e metas; linhas de compromissos; coordenação e implementação de decisões pactuadas; mediação de conflitos; identificação de necessidades; adaptação às mudanças, além de outras que o projeto pedagógico demanda.

Mas a democratização dos processos de gestão, pela mediação das relações, não pode reduzir-se ao mero embate das idiossincrasias individuais.

O definir rumos, objetivos, diretrizes estratégicas é tarefa coletiva. O caminhar nesse rumo implica em competência técnica e responsabilidades específicas dos atores, sem, no entanto, perder a dimensão da totalidade do projeto coletivo.

Os diretores, professores e demais agentes da escola cidadã devem ser, antes de tudo, cidadãos plenos. Florestan Fernandes (1986) afirma que "se o professor não tiver em si a figura forte do cidadão, acaba se tornando instrumental para qualquer manipulação, seja ela democrática ou totalitária".

> A formação profissional constitui um complexo processo de apropriação, pelo sujeito, de formas de sentir, pensar e agir em situações criadas no ambiente onde a profissão é exercida, e de formas de atribuir significados a seus componentes. Confere a este sujeito uma identidade e o orienta a avaliar o contexto social em que o profissional está inserido e a tomar decisões que, no caso de professores, referem se às melhores formas de mediar aprendizagens que contribuam com os avanços das crianças. (A Rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil – fase 1 / Secretaria Municipal de Educação. – São Paulo : SME /DOT, 2007.)

O professor é um profissional cuja atividade principal é o ensino. Sua formação inicial visa a propiciar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes requeridas para levar adiante o processo de ensino e aprendizagem nas escolas. Esse conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor, uma professora, é denominado *profissionalidade*. A conquista da *profissionalidade* supõe a profissionalização e o profissionalismo.

O *profissionalismo* refere-se ao desempenho competente e compromissado dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas a prática profissional. Na prática, isso significa ter o domínio da matéria e dos métodos de ensino, a dedicação ao trabalho, a participação na construção coletiva do projeto pedagógico-curricular, o respeito à cultura de origem dos alunos, a assiduidade, o rigor no preparo e na condução das aulas, o compromisso com um projeto político democrático.

Um professor pode compensar uma fraca profissionalização estudando mais e investindo na sua formação continuada. Pode, ao mesmo tempo, mudar suas atitudes, suas convicções, seus valores em relação a prática profissional, o que pode levá-lo, inclusive, a buscar melhor qualificação. O que justifica essa atuação comprometida é a natureza da profissão de professor, é a responsabilidade que a tarefa educativa traz consigo.

A preparação dos profissionais da educação deve ser abordada seguindo a conceituação de Bzezinski (1994), a partir de suas três dimensões: os conteúdos, as habilidades didáticas e a competência política. Por isso se afirma a

necessidade de profissionalizar a docência segundo uma perspectiva que inclua a posse de saberes específicos – que se constroem tanto na formação como na prática e na capacidade em serviço - , uma reconhecida autonomia no trabalho, bem como o controle democrático por parte da sociedade sobre uma função socioeducacional específica que se dirige à formação integral dos cidadãos.

A formação continuada é uma maneira diferente de ver a capacitação profissional de professores. Ela visa ao desenvolvimento pessoal e profissional mediante práticas de desenvolvimento dos professores na organização da escola, na organização e articulação do currículo, nas atividades de assistência pedagógico-didática junto com a coordenação pedagógica, nas reuniões pedagógicas, nos grupos de estudos, etc.

Na nova concepção de formação do professor como intelectual crítico, como profissional reflexivo e pesquisador e elaborador de conhecimentos, como participante qualificado na organização e gestão da escola, ele se prepara teoricamente nos assuntos pedagógicos e nos conteúdos para poder realizar a reflexão sobre sua prática; atua como intelectual crítico na contextualização sociocultural de suas aulas e na transformação social mais ampla; torna-se investigador analisando suas práticas docentes, revendo as rotinas, inventando novas soluções; desenvolve habilidades de participação grupal e de tomada de decisões, seja na elaboração do projeto pedagógico e da proposta curricular, seja nas várias atividades da escola como execução de ações, análise de problemas, discussão de pontos de vista, avaliação de situações etc. Esse é o sentido mais ampliado que assume a formação continuada.

Isso não quer dizer que o professor não necessita da teoria, do conhecimento científico. Significa que o professor analisa sua prática à luz da teoria, revê sua prática, experimenta novas formas de trabalho, cria novas estratégias, inventa novos procedimentos. Tematizando sua prática, isto é, fazendo coro que sua prática se transforme em conteúdo de reflexão, ele vai ampliando a consciência sobre sua própria prática.

A pesquisa é uma das formas mais eficazes de detectar e resolver problemas. O professor-pesquisador é um professor que sabe formular questões relevantes sobre sua própria prática e tomar decisões que apresentem soluções a essas questões, para o que necessita dominar alguns procedimentos básicos da pesquisa. A pesquisa é uma forma de trabalho colaborativo para a solução de problemas da escola e da sala de aula e tem como resultado a produção de conhecimentos pelos professores sobre o seu trabalho. É uma das formas mais eficazes de articular a prática e a reflexão sobre a prática, ajudando o professor a melhorar sua competência profissional, já que importa melhorar a qualidade das aulas para que a aprendizagem dos alunos seja mais efetiva.

É assim que o professor transforma-se num pesquisador, a caminho de construir sua autonomia profissional, enriquecendo-se de conhecimentos

e práticas e aprendendo a resolver problemas, inclusive aqueles imprevistos. Sabemos que as situações de ensino, boa parte delas, são singulares, incertas e muitas vezes desconhecidas, por isso, não basta ao professor ter uma lista de métodos e técnicas a serem utilizados. O que ele precisa é desenvolver a capacidade de dar respostas criativas conforme cada situação. Não precisa tanto saber aplicar regras já estabelecidas, mas construir estratégias, descobrir saídas, inventar procedimentos. Ou seja, o professor precisa ser capaz de inventar suas próprias respostas. Neste ponto, chegamos à necessidade do trabalho em equipe mediante o qual os professores formulam o projeto pedagógico-curricular, criam uma cultura organizacional, interagem com seus colegas, assumem as responsabilidades coletivamente, pensam juntos, discutem juntos, encontram soluções juntos. Há muitas formas de realizar a formação continuada: cursos, congressos, seminários de estudo, reunião pedagógica, encontros com a Coordenação Pedagógica, estudos individuais. O importante é acreditar que a formação continuada é condição indispensável para a profissionalização, que se põe como requisito para a luta por melhores salários e melhores condições de trabalho, assim como para o exercício responsável da profissão, o profissionalismo.

A avaliação caracteriza-se sempre por ser uma visão retrospectiva do trabalho. É uma etapa necessária de qualquer plano ou projeto, no âmbito da escola ou da sala de aula. Todas as pessoas que trabalham na escola e que participam dos processos de gestão e tomada de decisões precisam dominar conhecimentos, instrumentos e práticas de avaliação. As reuniões e os encontros específicos para realizar a avaliação da escola constituem espaços adequados para discutir se os objetivos pretendidos estão sendo alcançados, definir as ações e os procedimentos necessários para retomar o rumo e as mudanças necessárias para melhor promover a aprendizagem dos alunos.

Considerações finais

Parece-nos claro que para isso devemos buscar uma democracia participativa e de alta intensidade, ou seja, uma democracia onde todos tenham voz e vez, onde se respeitem as diferenças e as peculiaridades de cada escola. A democracia é um princípio sem fim, desta forma, a participação deve ser uma das prerrogativas de toda ação que se propuser ser democrática. Assim sendo, a educação deve ser entendida como um bem público.

> Com respeito à diversidade de interesses dos grupos que se relacionam no interior da escola, há que se reconhecer a identidade interesses sociais estratégicos por parte de professores, alunos e pais, já que, na escola pública que atende as camadas populares, todos são trabalhadores, no sentido mais amplo do termo. Porém, isto não significa que os atos e relações no interior da instituição escolar se dêem de forma

> equilibrada e sem conflitos, já que a consciência de tais interesses mais amplos não se dá de forma freqüente nem imediata. Em seu cotidiano, as pessoas se orientam por seus interesses imediatos e estes são conflituosos entre os diversos grupos atuantes na escola. (PARO, 2001)

Essa vicissitude ocorrida no processo histórico da educação da criança de zero a seis anos de idade, indubitavelmente, interfere, ainda hoje, na qualidade do atendimento prestado pelas instituições de Educação Infantil a essas crianças. É preciso superar "um antigo e arraigado entendimento de que para trabalhar com Educação Infantil basta ser paciente, 'criativo' e gostar de crianças, uma escola de qualidade precisa contar com profissionais especialmente preparados para lidar com as questões relativas à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil.

Tão ou mais importante que a preocupação com os cofres públicos é o que diz a LDB 9.394/96 em seu art. 22: "A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores". Não nos esqueçamos que a educação infantil se inscreve nesse contexto já que é considerada, segundo a LDB, a primeira etapa da educação básica.

A educação não pode estar a serviço de interesses de uma minoria, somente assim poderemos garantir que a escola seja realmente um espaço democrático. Portanto uma das principais medidas de democratização, no plano escolar, reside na criação de estruturas participativas de organização onde professores, alunos e funcionários formem uma comunidade real. Por outro lado, de nada adianta uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que "concede autonomia" pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se os principais interessados, que compõem a comunidade educativa, não sabem o significado político da autonomia, a qual não é dádiva, mas sim uma construção contínua, individual e coletiva que de forma concreta, voltada para dentro da escola e para além dela, poderá contribuir com o seu processo de crescimento e mudança. Assim, como a participação da comunidade deve ser fundamental para este processo, pois é a esta que a escola deve ser explícita em sua proposta pedagógica.

A gestão educacional e o projeto educativo da escola pública têm uma importância decisiva, na vida das comunidades e no processo emancipatório de seus cidadãos, apesar dos obstáculos, razão pela qual há desistências na conquista do processo diante, até, das primeiras dificuldades.

Referências

ARIÉS, P. **História social da criança e da família.** Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BOBBIO, N. 2000. **O Futuro da Democracia.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 176 p.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e Democracia.** 4a ed. São Paulo: Cortez, 1989.

COUTINHO, Carlos Melson. **Cultura e Sociedade no Brasil**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CURY, C. R. J. **O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática.** In: FERNANDES, Florestan. **"A formação política e o trabalho do professor".** In: CATANI, et al. **Universidade, Escola e Formação de Professores.** São Paulo, Brasiliense, 1986, p. 13-37.

DEWEY, John. **Democracia e Educação.** São Paulo, Nacional, 1959.

Del Priore, M. (1999). **O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império.** Em: Del Priore, M. (Org.) **História das crianças no Brasil** (pp. 84-106). São Paulo: Contexto.

DUARTE, Paulo. **Mário de Andrade por ele mesmo**. São Paulo: Edarte, 1971.

ESCOLA MUNICIPAL. **50 anos de pré-escola municipal.** v.18, nº 13, 1985.

FARIA, Ana Lúcia G. **"Direito à Infância: Mário de Andrade e os parque infantis para as crianças de família operária na cidade de São Paulo (1935-1938)".** Tese de doutoramento. São Paulo: FEUSP,1994.

_____. "As origens da rede pública municipal de educação infantil na cidade de São Paulo". Proposições, vol. 6, nº 2 (17), 1995, pp. 34-45.

FARIA, Ana Lúcia G e MELLO, Suely A. **"Educação e política no Brasil: Relato de uma Experiência".** Cadernos da FFC-Unes. Marília, vol. 4, nº 2, 1995, pp.133-146.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

KUHLMANN, M. **Educando a Infância Brasileira.** In: LOPES, E. M. T. ;FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). Belo Horizonte:Editora Autêntica, 2000, 606p

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação: desafios**

contemporâneos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 199-245.

PARO, V.H. 2001. **Gestão democrática da escola pública.** 3ª ed., São Paulo, Ática, 120 p.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica.** 14 ed. São Paulo:

Cortez, 2006.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. **Inv estigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de professores. La gestión pedagógica de la escuela.** Santiago, Chile, 1992.

_____. Poderes inestables en Educación. Madri: Morata, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **A nova Lei de Educação: Trajetórias, limites e perspectivas.**

Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** São Paulo, Cortez, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Educação – do Senso Comum à Consciência Filosófica.** Campinas, Autores Associados, 2002.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial.** In: DE TOMMASI, Livia de, WARDE, Miriam J., HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez/PUC-SP I Ação Educativa, 1996, p.125-194.

YOUNG, Mary E. **DesarroIlo integral en la primera infància: desafios y oportunidades**.

Washington: World Bank, 1996.

WARDEMirian J.;HADDAD, Sergio(Orgs) **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez/PUC-SP I Ação Educativa, 1996, p. 15-40.

WORLD BANK. Project information BRPA6525.Washington: WB, 1998.

WORLD BANK. Disponível em: http:\\www.worldbank.org. -Acesso em 15 mar. 2000; 12 abro 2001; 18 jul. 2001]:

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre:ARTMED, 1998

http://www.forum-mediacao.net/module2display.asp?id=39&page=1,
acesso em 20 de outubro/2010 – O que é mediação?, autor - Jean-Louis Lascoux.

BLOCO DE ANOTAÇÕES

DIVISÃO DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA EDUCAÇÃO INFANTIL

DIRETORA
Yara Maria Mattioli

EQUIPE TÉCNICO PEDAGÓGICA
Fernanda Silva Noronha
Gislaine dos Santos Koenig
Maria Heloisa Sayago França
Marilda Aparecida Bellintani Jamelli
Matilde Conceição Lescano Scandola
Patrícia Maria Takada

EQUIPE TÉCNICO ADMINISTRATIVA
Edna Ribeiro da Silva
Sylvete Medeiros Correa
Vitor Hélio Breviglieri
Gilcenalba Vírginio dos Santos *(Estagiária)*

DIRETORES REGIONAIS DE EDUCAÇÃO
Eliane Seraphim Abrantes
Elizabeth Oliveira Dias
Hatsue Ito
Isaias Pereira de Souza
José Waldir Gregio
Leila Barbosa Oliva
Leila Portella Ferreira
Maria Angela Gianetti
Maria Antonieta Carneiro
Marcello Rinaldi
Silvana Ribeiro de Faria
Sueli Chaves Eguchi
Waldecir Navarrete Pelissoni

ASSESSORES
Zilma de Moraes Ramos de Oliveira
Ieda Abbud
Maria Paula Vignola Zurawski
Silvana de Oliveira Augusto

COORDENADORES DA FORMAÇÃO DE GESTORES
Ana Benedita Guedes Brentano
Ana Carolina Pereira de Carvalho
Ana Maria Leite
Denise Nalini
Eliane Bambini Gorgueira Bruno
Flávia Blay Levisky
Flávio Boleiz Júnior
Janaina Vargas de Moraes Maudonnet
Josca Ailine Baroukh
Josiane Assis Pareja Del Corso
Maria Alice De Rezende Proença
Maria Aparecida Guedes Monção
Maria Teresa Venceslau De Carvalho
Ricardo Casco

COORDENAÇÃO GERAL
Yara Maria Mattioli
Zilma de Moraes Ramos de Oliveira

ORGANIZADORA DA PUBLICAÇÃO
Maria Paula Vignola Zurawski

PRODUÇÃO GRÁFICA
Projeto Gráfico e capa:
Joseane Ferreira
Coordenação do Centro de Multimeios :
Magaly Ivanov
Diagramação:
Ueslei Petená

FOTOS
Acervo das Unidades de Educação Infantil

DIAGRAMAÇÃO, CTP, IMPRESSÃO E ACABAMENTO
Art Printer Gráficos e Editores Ltda.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica.

Relação entre os diferentes atores da unidade educacional-âmbito 1-A Rede em rede:a formação continuada na Educação Infantil / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2010.

56p. : il.

Bibliografia

1.Educação Infantil I.Cadernos da Rede - Formação de Gestores

CDD 372.21

Código da Memória Técnica: Sa.018/10

PREFEITURA DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO