

**O PAPEL DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL SEGUNDO OS EDUCADORES
DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE CURITIBA**

Monografia apresentada para a obtenção do título de Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Gizele de Souza

AGRADECIMENTOS

À Professora Gizele por me orientar neste trabalho.

Aos professores da Universidade Federal do Paraná que passaram pela minha vida e me deixaram marcas eternas.

Aos meus colegas da Universidade Federal do Paraná, apoios nas horas difíceis e amigos nas horas alegres.

Às crianças e adultos do Cmei onde foi realizada a pesquisa.

Aos meus irmãos Lisandra e Leonardo, companheiros da minha infância, base da minha vida.

À afilhada Isabela, por trazer luz à nossa família e resgatar nossas infâncias.

Ao meu amor Luigi, companheiro de todos os momentos.

Aos meus pais, que me deixaram viver plenamente a infância, sem ser adulto antes da hora.

SUMÁRIO

RESUMO	v
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Justificativa e Delimitação do Tema.....	1
1.2 Caminhos da Pesquisa.....	1
1.3 Estrutura do Trabalho.....	5
2 CAPÍTULO I: IDENTIDADE INSTITUCIONAL E PROFISSIONAL	7
3 CAPÍTULO II: COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NAS VOZES DOS EDUCADORES	21
3.1 O Entendimento do Trabalho Educativo.....	21
3.2 O Papel do Pedagogo.....	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	39
ANEXOS	41
Anexo 1 – Roteiro da Pesquisa.....	41
Anexo 2 – Documentos da Instituição.....	43

RESUMO

Este trabalho é uma pesquisa sobre a visão dos educadores sobre a organização do trabalho educativo e o papel do pedagogo em um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de Curitiba (Cmei). A metodologia empregada foi o registro em diário de bordo com anotações e análises de documentos e entrevistas com os profissionais da educação sobre seu trabalho. Analisando as entrevistas concedidas pelos profissionais da educação sobre a profissão de educador, percebe-se a falta de identidade desta profissão na sociedade brasileira. Os educadores pertencem à Secretaria da Educação da prefeitura, mas não são considerados professores. E ao mesmo tempo convivem com professores dentro da instituição que exercem as mesmas funções que eles, havendo um conflito na definição da identidade deste profissional. A organização do trabalho pedagógico no Cmei é discutida a partir da percepção dos profissionais entrevistados, dando vez e voz a esses profissionais. Os educadores percebem que trabalhando com Educação Infantil o trabalho não pode ser realizado de forma isolada, mas sim juntamente com a família e com os demais educadores do Cmei, pois ninguém é responsável sozinho pelas crianças da instituição. Percebem também a importância do papel do pedagogo na instituição como profissional de auxílio nesta organização do trabalho educativo, para que ele não aconteça de forma fragmentada, mas sim visando a formação completa de seres humanos. A Proposta Pedagógica foi formulada envolvendo todos os profissionais da instituição, mas sempre de acordo com as Diretrizes Curriculares da prefeitura. Os momentos de sono, alimentação e higiene das crianças são contemplados na organização do Cmei e no planejamento dos educadores procurando sempre serem vistos como momentos fundamentais do trabalho com Educação Infantil, e por isso mesmo pedagógicos, enfatizando que o cuidar e o educar são indissociáveis.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa e Delimitação do Tema

Com a inclusão da educação infantil na educação básica brasileira pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, N. 9394/96, as instituições que atuam nesse nível de ensino estão desde 1996 em processo de adequação às exigências legais, observando as Diretrizes Curriculares Nacionais (1998)¹ e às demais normatizações complementares.

Uma dessas mudanças na cidade de Curitiba, estado do Paraná, é a inclusão da presença do pedagogo nas instituições de educação infantil, assim como ocorre nas escolas de ensino fundamental, atuando diariamente na unidade. Como se deu essa mudança no interior das instituições de educação infantil? Qual é o olhar dos educadores sobre o papel do pedagogo no Centro Municipal de Educação Infantil pesquisado? Como os educadores que atuam na educação infantil compreendem o papel do profissional pedagogo na instituição? Como ele vem atuando?

Essas perguntas são fundamentais para serem investigadas, pois se acredita que interferem diretamente no trabalho pedagógico, uma vez que o pedagogo é um dos profissionais responsáveis por organizar o trabalho educativo da instituição. Essa pesquisa procura contribuir com a produção da área de educação infantil.

Nos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba, a presença do pedagogo existe desde o ano de 2003, quando as creches foram incorporadas à Secretaria Municipal de Educação. Mas, atualmente, como está a visão dos educadores que convivem diariamente com o profissional pedagogo, responsável por articular em cada unidade o planejamento pedagógico? Como está o entendimento destes educadores em relação ao trabalho educativo desenvolvido?

1.2 Caminhos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil na cidade de Curitiba e foram feitas observações e análises dos documentos da instituição e do trabalho

¹ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. MEC/ CNE. 1998.

educativo no ambiente educativo. Essa pesquisa foi registrada em diário de bordo a partir da realização de um roteiro de pesquisa, isto é, diariamente eram feitos registros das percepções e acontecimentos do cotidiano do Cmei. Após esta coleta de dados houve o confronto entre a teoria pesquisada e a visão dos profissionais, fazendo uma análise dos dados. O registro da visão dos profissionais foi realizado através de entrevistas com os educadores do Cmei e com a pedagoga do mesmo local.

Segundo Ludke e André “a classificação e organização dos dados prepara uma fase mais complexa da análise, que ocorre à medida que o pesquisador vai reportar os seus achados. Para apresentar os dados de forma clara e coerente, ele provavelmente terá que rever as suas idéias iniciais, repensá-las, reavaliá-las, e novas idéias podem então surgir nesse processo” (1986, p. 49).

A professora Menga Lüdke discute o paradigma da Pesquisa Qualitativa na área educacional. A discussão se desenvolve, inicialmente, pela apresentação desse paradigma como mais adequado ao estudo dos fenômenos educacionais.

A pesquisa qualitativa representa um salto para a compreensão e a solução de problemas da realidade social em geral e da realidade educacional em específico, pois possibilita um maior diálogo com essa mesma realidade pela inserção nela, do próprio processo da pesquisa. Assim, a pesquisa qualitativa supera a quantificação dos fenômenos.

Esse diálogo com a realidade pode conduzir a um redirecionamento do trabalho desenvolvido. O pesquisador, ao deparar-se com o contexto a ser analisado, não deve prender-se a hipóteses de forma reducionista e absolutizadora, pelo contrário, deve estar aberto para diferentes visões do problema estudado.

Na pesquisa qualitativa não se trabalha com hipóteses prontas, mas com questões que vão sendo elaboradas e reelaboradas no próprio contato com a realidade a ser estudada. Ela representa um mergulho na realidade social. A vantagem de o pesquisador não trazer hipóteses pré-estabelecidas para o campo é que isso lhe permite “olhar com um pouco de estranheza o que lhe é familiar”.

A autora também aborda a questão da importância da teoria na pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa não pode prescindir da teoria, pois esta é um de seus pilares de sustentação. A teoria tem a função de fornecer subsídios que possibilitem a resolução de

problemas apresentados pela realidade em questão bem como para sua melhor compreensão.

A pesquisa qualitativa não pode desligar-se da teoria, pois esta é que irá fundamentar a leitura da realidade. O conhecimento teórico permitirá ao pesquisador superar a visão de senso comum ao observar a realidade. Em outras palavras, a teoria permite o desvelamento da realidade, permite olhares que o senso comum não possibilita.

Por outro lado, a realidade lhe permitirá a revisão e reelaboração da própria teoria. Assim, a pesquisa qualitativa pressupõe um movimento circular em que a pesquisa constitui-se no “braço vivo do conhecimento” através dessa relação praxica entre a teoria e a realidade vivenciada.

A professora Menga Lüdke aborda, em seguida, aspectos relevantes sobre a postura do pesquisador, na perspectiva da pesquisa qualitativa, em seu contato com o campo em que se desenvolve o trabalho de pesquisa. Propõe ela que busquemos encontrar os acertos e observar as contradições despidos de valores e julgamentos pessoais.

Com base no referencial teórico, o pesquisador deve “tornar visível o que é invisível para os atores envolvidos no fenômeno estudado”. A teoria é, assim, validada na prática ou na análise da realidade.

A prática que ocorre no campo pesquisado constitui um desafio a uma busca constante de saberes. Há a necessidade de explicitação de contradições que permeiam a prática. Contradições que, às vezes, escapam aos sujeitos nela envolvidos. A pesquisa qualitativa pode ser a oportunidade do necessário exercício de reflexão em relação ao fenômeno estudado.

A realização da pesquisa qualitativa exige do pesquisador uma postura ética de respeito para com a realidade estudada e com os atores nela envolvidos. Não pode tornar-se ou representar uma ameaça a eles, pelo contrário, deve-se estabelecer um elo, um comprometimento com fins comuns entre pesquisador e comunidade escolar, no caso da pesquisa educacional, pautado pela confiança mútua.

É importante que o pesquisador assuma uma postura de humildade e maturidade acadêmica para buscar a confiança dos envolvidos na realidade estudada. Essa confiança é conquistada com uma postura séria, de respeitosa interação, sem perder a perspectiva de

pesquisador. É importante que haja sinceridade para com os sujeitos envolvidos e transparência quanto aos objetivos da pesquisa.

Deve-se ter sempre em vista que a finalidade é o aprimoramento, a superação rumo a um patamar mais elevado de reflexão e ação.

Um ponto abordado é a questão do que a professora Lüdke chama de “estética”, ou seja, a forma de apresentação do relatório da pesquisa. O relatório deve ser elaborado de forma clara, objetiva e de agradável leitura. As análises apresentadas devem ser fundamentadas teoricamente. Ao longo da elaboração devem ser criadas situações de retorno e discussão dos dados com os sujeitos envolvidos.

Deve haver fidedignidade na exposição dos resultados obtidos, aliada a um espírito ético-científico na exposição das idéias.

A ética vincula-se à estética na exposição dos dados obtidos e analisados, na medida em que a forma como estes são expostos altera substancialmente a forma como serão assimilados, aceitos ou refutados pela comunidade escolar.

A prática pedagógica que ali se desenvolve será objeto de estudo, fundamentada pelo conhecimento teórico, em sintonia com os sujeitos que dela participam, no sentido de contribuir, respeitosamente, para o aprimoramento da própria ação educativa em sua totalidade.

A partir destas referências procurou-se encontrar um Cmei onde tivesse um quadro de profissionais estáveis, principalmente a pedagoga, para ser possível ter um panorama do trabalho educativo desenvolvido.

O Centro Municipal de Educação Infantil escolhido para a pesquisa atendia durante o levantamento de dados, a 105 crianças da faixa etária de 0 a 5 anos, em horário integral, com funcionamento das 7 às 18 horas. Todas as funcionárias trabalhavam em período integral, concursadas pela Prefeitura Municipal de Curitiba, sendo que apenas o serviço de limpeza é realizado por empresa terceirizada. Contava com 13 educadoras e 1 professora, atuando diretamente com crianças, isto é, responsabilizando-se pelos seus cuidados e atividades pedagógicas durante toda a jornada. Além das educadoras, tinha em seu quadro uma pedagoga, trabalhando apenas no período da manhã, uma diretora em período integral, uma funcionária com papel de apoio administrativo, duas cozinheiras e uma lactarista, trabalhando para o berçário.

As crianças são divididas em turmas por faixa etária, sendo que as turmas eram Berçário, Maternal 1, Maternal 2 e Pré. Em sua estrutura física contava com 4 salas, 1 almoxarifado, 1 banheiro de funcionários, 1 banheiro infantil masculino, 1 banheiro infantil feminino, 1 trocador, 1 lactário, 1 cozinha e 1 sala para secretaria, onde também eram realizadas as permanências das educadoras, momentos exclusivos para discussão e planejamento pedagógico. É um Cmei que existe há dez anos, sendo que a estrutura física não é adequada para as atividades educacionais com crianças dessa faixa etária, pois não há grande área externa para atividades ao ar livre e as salas são pequenas para o número de crianças exigido, portanto na época que foi construído percebe-se que havia pouca preocupação com o planejamento de espaços.

Quando as educadoras entraram no concurso público a exigência era de apenas ter concluído o ensino médio, mas nota-se que várias procuraram se adequar às exigências da nova LDB procurando ampliar seus estudos e também por pressão da própria Secretaria da Educação que, segundo relatos, está indiretamente cobrando esta formação. Dentre as educadoras entrevistadas, uma possuía apenas o ensino médio, duas possuíam magistério nível médio, duas possuíam Normal Superior e uma estava cursando o Normal Superior. Isto demonstra um panorama bem diferenciado de formação, na qual os profissionais possuem os mais diversos cursos e se encontram no mesmo espaço de trabalho, diferentemente dos professores das séries iniciais do ensino fundamental.

As educadoras entrevistadas possuíam na época da pesquisa os seguintes tempos de trabalho na educação infantil: 1 ano, 3 anos, 4 anos, 11 anos e duas possuíam 12 anos de trabalho, sendo que todas só trabalharam com Educação Infantil neste período na prefeitura, nenhuma jamais tinha trabalhado com esta faixa etária em outra instituição e já entraram na função de educadora.

O tempo de trabalho neste Cmei também é variável, pois as pessoas que ali trabalham demoraram anos até se firmarem num local fixo de trabalho, passando muitas vezes por vários Cmeis desta prefeitura. Duas educadoras estão no Cmei há 1 ano e meio, uma há 4 anos, uma há 6 anos, uma há 10 meses e outra há 6 meses.

1.3. Estrutura do Trabalho

O trabalho se divide em dois capítulos. O primeiro intitulado *Identidade Institucional e Profissional* situa o local pesquisado, um Centro Municipal de Educação Infantil que atende crianças de 0 a 5 anos de idade. Neste capítulo consta também a análise das entrevistas e das observações enfatizando o aspecto da profissão: educador, nomenclatura daquele que trabalha com crianças desta faixa etária nesta cidade.

No segundo capítulo, intitulado *Coordenação Pedagógica nas Vozes dos Educadores*, destaca-se o entendimento do trabalho educativo e a função da educação infantil pelos profissionais entrevistados. Aborda-se também o papel do pedagogo na visão dele próprio e dos educadores, dando-se vez e voz a esses profissionais, analisando como eles percebem e organizam o trabalho pedagógico.

Ao final do trabalho consta as Considerações Finais onde destaca-se uma análise final da realidade encontrada, ressaltando os pontos positivos da mesma e também alguns dos problemas encontrados neste cotidiano, de acordo com as referências bibliográficas pesquisadas.

2 CAPÍTULO I: IDENTIDADE INSTITUCIONAL E PROFISSIONAL

A educação de crianças pequenas hoje é chamada de Educação Infantil e faz parte da chamada Educação Básica, estabelecida somente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 aqui no Brasil (LDB 9394/96).

Segundo Garcia (2001), na última década do século XX, a sociedade brasileira avançou nas leis para assegurar os direitos das crianças. A Constituição Federal de 1988 destaca que a educação infantil é um direito de todos e dever do Estado. A educação infantil passa pela primeira vez a ser um direito da criança e um dever da família, sendo ofertada em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Em 1990 foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei que insere as crianças no mundo dos Direitos Humanos. Isto contribui com a construção de uma nova forma de olhar a criança, ou seja, a criança cidadã. A criança passa a ser um sujeito de direitos, direito de brincar, ao afeto, de querer, de não querer, de conhecer, de sonhar e de opinar.

Em 1994, após a aprovação do ECA, o Ministério da Educação do Brasil assume o papel de formular uma Política Nacional para a educação infantil, onde se estabelecem princípios, entre eles a garantia de que esta etapa é a primeira da educação básica. Nas diretrizes pedagógicas contemplam-se duas funções indissociáveis: de cuidar e de educar. A criança é vista como um ser em desenvolvimento e não um “vir a ser”. Entre os anos de 1994 e 1998 a Coedi (Coordenação Geral de Educação Infantil), órgão do MEC, publicou uma série de documentos que têm um significado especial para a educação infantil no Brasil, os conhecidos cadernos da Coedi, com carinhas de crianças, entre eles: “Proposta pedagógica e currículo para a educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise” (1996), “Critérios para um atendimento em creches e pré-escolas que respeitem os direitos fundamentais das crianças” (1995), “Política Nacional de Educação Infantil” (1994).

Garcia (2001) reforça ainda que somente dois anos depois, em 1996, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Lei 9394/96). A LDB reafirma a educação infantil como primeira etapa da educação básica, apesar de apresentar somente três artigos sobre essa importante etapa educacional. A lei usa as nomenclaturas creches e pré-escolas

para se referir às faixas etárias (0 a 3 anos e 4 a 6 anos) atendidas pela educação infantil, independentemente da classe social atendida.

Em 1998, o MEC publicou o Referencial Curricular Nacional, em três volumes, sem valor legal, mas com sugestões para as creches e pré-escolas. Este documento significou um retrocesso para o processo que vinha se dando no Brasil. Neste processo o governo, junto com a sociedade civil, construía uma política de educação para as crianças pequenas. Segundo Cerisara (1999) vários profissionais emitiram pareceres sobre este documento e as análises apresentaram várias incoerências no Referencial como: o texto quer ser um referencial teórico, mas se apresenta como uma proposta pedagógica; critica a versão escolar, mas revela esta concepção; se diz flexível, mas não o é, acaba por enfraquecer a diversidade, empobrecer a cultura e minimizar a educação; critica como tem sido trabalhada a brincadeira e o movimento, mas incorre no mesmo erro; não articula a educação especial com o resto do documento; fala da diversidade das famílias, mas não trabalha com o pressuposto de que é um lugar de embates. Há também uma explícita falta de articulação e de continuidade entre o Referencial e os documentos do MEC elaborados entre 1993 e 1998 e que possuíam um real avanço nas relações entre o MEC e representantes dos centros de produção de conhecimento no encaminhamento de uma política nacional da educação infantil.

Ainda em 1998, aprova-se o parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, um norteador das propostas curriculares e dos projetos pedagógicos e o documento que estabelece paradigmas para a própria concepção destes programas de cuidado e educação, com qualidade. Este documento possui três princípios, que devem ser seguidos também pelas instituições de educação infantil de todo o Brasil: princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Kuhlmann Jr. (1998) lança as seguintes perguntas “Que significados históricos poderíamos extrair de todo o processo que resultou no reconhecimento da educação infantil como a primeira etapa da educação básica, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação? Quais as implicações políticas e pedagógicas decorrentes destes significados?”

O autor contraria a idéia de que as instituições de educação infantil precisariam deixar de ser assistenciais para se transformarem, pelo processo histórico, em educacionais, mas sim afirma que as creches e pré-escolas assistencialistas sempre foram concebidas e difundidas como instituições educacionais. Assim, não há uma ausência anterior de uma dimensão educacional nessas instituições.

A vinculação das creches aos órgãos governamentais de serviço social e não de educação levou a ausência do tema educação infantil nas pesquisas educacionais. Na década de 70 com a expansão das creches trouxe à tona nos discursos seu caráter assistencialista, compensatório. A história da educação infantil não apresenta uma evolução linear (fases médica, assistencial, educacional) e mesmo a etapa dita educacional não deve ser entendida como superior, neutra ou positiva, em contraposição com os outros aspectos, pois não o é. Somente o fato das primeiras instituições destinarem a uma parcela social, a pobreza, já carrega uma concepção educacional.

Cerisara (2002) ressalta que nesta “falsa divisão” entre instituições de educação infantil que realizavam um trabalho denominado “assistencialista” e outras que realizavam um trabalho denominado educativo ficava implícita a idéia de que haveria uma forma de trabalho mais ligada às atividades de assistência à criança pequena, com caráter não educativo, que traziam para as creches um modelo familiar e as outras formas de trabalho supostamente educativas traziam para as creches um modelo escolar de ensino fundamental. Após um longo período de estudos constatou-se que tal dicotomia era falsa, porque todas as instituições tinham um caráter educativo.

Esta passagem para o sistema educacional não representa a superação dos preconceitos presentes na sociedade em relação à educação das crianças pequenas. Ainda mais quando estes preconceitos se reforçam dando-se prioridade de atendimento às famílias mais necessitadas, em razão de uma dívida social a ser paga, exigindo essa priorização.

Kuhlmann Jr. (1998, p. 204) enfatiza também que “a situação das pessoas que trabalham nas creches brasileiras não é algo que se possa pensar em reverter a partir de uma proposta de formação em serviço”. Mas sim com uma política para a educação infantil de qualidade com formação prévia e inicial, regularização das condições de trabalho e a valorização salarial. A qualidade que se almeja não é a mesma concepção de qualidade empresarial, mas sim o de direito de todos a uma vida digna e verdadeiramente cidadã.

Em Curitiba, segundo consta nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006)², nos últimos vinte e oito anos a educação infantil foi organizada em duas estruturas: uma ligada à área de assistência e outra à área de educação. Em 1975, com o Plano Educacional, o objetivo da pré-escola era o de prevenir a retenção das crianças na primeira série e visava o treino de habilidades, de caráter compensatório.

Em 1976, surgiram as primeiras iniciativas para construção e manutenção de creches, para atender crianças de zero a seis anos de idade, liberando as mães para o trabalho. Tais iniciativas, no âmbito da assistência, focalizavam a necessidade das mães e não das crianças.

No início da década de 80, a Prefeitura Municipal de Curitiba definiu critérios para a expansão das creches e ampliou sua rede oficial. Foram criados dois programas: Programa de Estimulação Essencial com o propósito de compensar carências e o Programa de Educação Pré-Escolar. A orientação dada era de que a estruturação do trabalho pedagógico nas creches deveria considerar a realidade social da criança, suas práticas e relações, pois a creche era vista como espaço de socialização da criança determinado pela sua condição histórico-social.

Segundo as mesmas Diretrizes, somente após a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, uma intenção educacional passou a permear a proposta assistencial até então adotada no atendimento infantil. Em 1990, as creches pertenciam à Secretaria da Criança e foi lançada a Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos nas creches, uma espécie de Proposta Pedagógica única para todas as creches oficiais, isto é, um documento feito por pessoas consideradas especialistas por esta Prefeitura.

Tal perspectiva contraria o que os autores Cerisara (2002) e Kuhlmann Jr. (1998) concluíram sobre as histórias das creches, pois mesmo quando estas instituições não pertenciam à rede oficial de educação e que o objetivo principal fosse o da mera assistência, sempre havia uma intenção educacional. É uma falsa divisão entre instituições educacionais (pré-escolas) e assistenciais (creches), pois todas possuíam um caráter educativo para a formação das crianças.

² Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. 2006, S.M.E.

Segundo as Diretrizes Curriculares (2006) do município de Curitiba, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 houve o início do processo da passagem das creches para a Secretaria da Educação, sendo que isto só ocorreu em 2003, quando os 135 centros municipais de educação infantil, as antigas creches, passaram à responsabilidade desta secretaria. Neste ano, educadores e professores continuaram atuando nas unidades e pedagogos passaram a compor o quadro de profissionais, atuando durante quatro horas diárias para orientação pedagógica, na parte da manhã.

A partir deste mesmo ano de 2006 também se iniciou o processo da elaboração das propostas pedagógicas de cada unidade com base na versão preliminar das diretrizes para a Educação Infantil desta cidade. “A chegada do pedagogo, de outros professores, de novos educadores e o início do processo de implantação dos Conselhos dos Cmeis mobilizaram novas reflexões acerca do trabalho que vinha sendo realizado com as crianças, e aspectos da relação entre os profissionais e destes com as famílias evidenciaram a necessidade de tornar mais compartilhada a Educação Infantil nestes segmentos”. (Diretrizes Curriculares, 2006, p. 11) Isto ocorreu em um processo de mudança com muitas tensões e conflitos, presentes até hoje no cotidiano dos Cmeis.

O profissional que permaneceu durante todos estes anos de história das creches em Curitiba foi o educador. Para analisar as relações estabelecidas pelas educadoras no interior da creche, entendendo esta instituição como espaço de relações sociais, onde se constrói uma prática institucional, essa análise baseou-se nas entrevistas realizadas com as educadoras (anexo 1) nas quais buscou-se elementos de suas trajetórias profissionais para a construção de uma identidade profissional. As educadoras foram, portanto, os sujeitos desta pesquisa.

Esta pesquisa utilizará o termo “educadora”, pois na cidade de Curitiba, local de realização da pesquisa, os profissionais de educação infantil são chamados oficialmente desta forma. Cerisara (2002) afirma que a versão final da LDB incorporou a idéia de trazer estas instituições para a área da educação, possibilitando garantir o avanço na busca de um trabalho com caráter educativo-pedagógico adequado as especificidades das crianças de 0 a 6 anos, além de possibilitar que os profissionais fossem vistos como professores com direito à formação. Até o final de 2007, portanto todos os profissionais que atuam com estas crianças deverão possuir formação em nível superior, podendo ser aceita a formação

em nível médio, modalidade normal. Isto é um desafio, pois muitos profissionais brasileiros não possuem sequer o ensino fundamental.

Ao serem perguntadas em que situações encontraram maiores dificuldades no trabalho de educadoras responderam:

	<u>Situações de maiores dificuldades</u>
Educadora 1	<p>“Trabalhar com as crianças, não estava preparada, nunca tinha trocado fralda, não tinha sobrinho, nunca cuidei de uma criança. Chorei um monte, vivia chorando. Quase saí, pedi exoneração, até abaixo-assinado fizeram para eu não sair. Gostava de criança, mas eu não sabia o que fazer, estava em pânico. Agora é mordomia, tem ajuda. Antigamente tinha que fazer, não importava como. Já fiquei com 60 crianças dentro de uma sala dando café. Era um caos. Não tinha treinamento. Não tinha opção, não podia dizer não. Até limpeza tinha que fazer quando alguém dos serviços gerais faltava, hoje é terceirizado. Varria, lavava, secava, passava cera. Nesses momentos as crianças ficavam em cima das mesinhas olhando. Também tive problema com mãe. Eu era a única educadora negra na época, uma mãe não me queria como educadora, fizeram complô contra mim. Até hoje existe preconceito se você for vê bem certo. Também já trabalhei com filho de traficante, que tinha cinco anos e vinha pra creche com carinha de viciado, ficava fora do controle e não tinha ajuda, o pai vinha armado buscar, primeiro tinha ameaças e aos poucos foram pegando confiança na gente”.</p>
Educadora 2	<p>“Antigamente você entrava, te jogavam na sala, não tinha preparação, hoje tem curso antes de entrar. Se acontecesse algum acidente com alguma criança, ou quando ela ficava muito doente, a gente ia correndo pro hospital, teve caso de educadora ficar até 8 ou 10 horas da noite no hospital esperando a mãe chegar. Quando entrei só tinha experiência com meus filhos. Lembro do primeiro dia, entrei no maternal 1, as crianças estavam dormindo, quando entrei a educadora que tava lá simplesmente saiu da sala, imagina,</p>

	<p>as crianças, acordar e olhar uma pessoa que nunca tinham visto. Uma grande dificuldade também era com criança especial na sala, ninguém tinha preparação para lidar com isso. Teve dias que tinha que receber 2 ou 3 turmas porque faltava gente, e entregar, e dar almoço para todos, e o almoço era dado na sala, não tinha refeitório, imagina, depois ainda tinha que fazer a limpeza. Hoje muitos Cmeis tem refeitório. Era muita cobrança sem sentido: não podia deixar a sala sozinha, mas também não podia deixar a criança ir sozinha no banheiro, como fazer isso com uma educadora na sala? Ainda tinha uma criança especial que se arrastava para ir ao banheiro, quem me ajudou naquela época foram as próprias crianças que a levavam no banheiro. No maternal 1 todo dia tinha que dar banho e trocar toda a roupa da criança quando ela chegava e colocar a roupa da creche e na hora de ir embora colocar a roupa dela de volta, imagina o trabalho. E só existia fralda de pano. E eram só duas educadoras em cada sala, inclusive berçário”.</p>
--	--

Ávila (2002) conclui em sua dissertação de mestrado que a relação entre mulheres na creche se reveste de contradições, e este espaço ocupado por mulheres diferentes pode gerar confrontos, ou seja, conflitos e/ou encontros. O espaço escolar feminino pode ser também hierarquizado: a classe social, a raça, a posição hierárquica, o “status” numa função, o nível de formação, o tempo de atuação (anos dedicados à função), a idade da mulher e também a idade da criança com a qual trabalha, pois quanto menor a criança, menor o status profissional.

Nas creches, dificilmente se tem consciência da hierarquização produzida e reproduzida pelos efeitos da lógica capitalista. Assim, as profissionais também podem ter práticas seletivas em relação ao trabalho. Afinal, num curso de magistério ninguém ouviu falar que seria de sua competência trocar fraldas.

Esses dois depoimentos das duas educadoras entrevistadas com mais tempo de trabalho neste Cmei mostra bem como eram os Cmeis dez anos atrás, quando elas entraram,

como era difícil o trabalho e agora elas vêm as novas educadoras que entram como sortudas. Os demais depoimentos foram:

	<u>Situações de maiores dificuldades</u>
Educadora 3	“Minha maior dificuldade é a adaptação da teoria com a prática, fiz muitos cursos. Até no sentido que nós estudamos a importância das famílias, mas os pais não são cobrados. Nos cursos é falada uma coisa, mas a realidade é outra”.
Educadora 4	“Foi quando eu fiquei sozinha com as crianças, com todos chorando”.
Educadora 5	“Lidar com limites, como controlar as crianças que são agressivas”
Educadora 6	“Quando vem as mudanças...”

A educadora 3 mostra em sua fala o incômodo da ligação da teoria com a prática, esta é uma realidade que muitos educadores sentem, e já virou um senso comum criticar a teoria e supervalorizar a prática.

A concepção positivista de atividade ensinou-nos a tomar teoria e prática como aspectos divergentes ou mesmo antagônicos de uma mesma realidade. Assim, tornou-se usual, no meio acadêmico-pedagógico, expressões tais como: “De que vale a teoria sem a prática?”, ou, “Pra quê tanta teoria se na prática a realidade é outra?”, ou ainda, “Você aprende a atuar, seja como docente ou pedagogo, atuando. É a prática que ensina”. Partindo-se de outro prisma, “A teoria tem que ajudar a prática”. Em todas essas expressões, a dicotomia teoria e prática é evidente.

O conceito de práxis, por sua vez, toma esses dois aspectos como mútuos, interdependentes, inseparáveis. Essa concepção deve nortear a ação do educador em sua prática pedagógica. Ora, sua ação na escola é intencional, carrega consigo valores sócio-históricos, éticos e políticos bem definidos.

Os educadores podem, por meio de suas práticas, reorganizarem suas experiências, tendo como base de reflexão as teorias existentes e serem eles mesmos pesquisadores do seu trabalho.

Silva mostra que “as reflexões sobre as relações globais no interior da creche no seu processo de constituição enquanto instituição educativa permitiram identificar uma busca de efetividade em suas ações. Aliada a esta, havia também a busca pelo reconhecimento social de suas funções, em um movimento de inclusão – das crianças e das famílias atendidas, das suas profissionais e da creche como um todo – em outro universo. Essa busca significou o deslocamento do eixo da necessidade para o do direito, no contexto de uma prática reflexiva, interna e com grupos externos à instituição” (2003, p. 49).

Nos depoimentos fica claro que “a entrada da educadora configura-se como um momento especialmente tenso, e essa tensão parece ainda maior quando consideramos que, no caso dessas mulheres, não houve nenhuma preparação prévia que as inserisse, ainda que teoricamente, naquele universo”. (Silva, 2003, p. 59).

As educadoras foram questionadas a respeito de como elas entendem o trabalho de educadora, isto é, como está a identidade desta profissão. Assim responderam:

	<u>Identidade da profissão</u>
Educadora 1	“Ensinar, passar o conhecimento para a criança, educar, é a formação da personalidade da criança, aquilo que você faz com a criança ela vai levar para o resto da vida, é formação e transformação”.
Educadora 2	“Formar cidadãos. Nosso papel é educar e cuidar, eu levo pro lado profissional, não maternal. Tem coisas que é parte da mãe fazer, eu gosto das crianças, mas eu sou profissional. Tem pai e mãe que acha que tudo é obrigação do Cmei”.

Percebe-se até pela observação do trabalho da educadora 2, como ela não nega a dimensão maternal do trabalho, mas a assume como parte de sua profissionalização, ponto crucial da percepção da identidade de ser educadora. Como essas são educadoras mais antigas na creche nota-se em suas falas a dimensão educacional que sempre esteve presente no trabalho realizado por elas.

	<u>Identidade da profissão</u>
Educadora 3	“É muita responsabilidade, estamos fazendo a cabecinha da

	criança diariamente, ensinar, cuidar com o que fala, cuidar com muito carinho. Ensinar valores”.
Educadora 4	“Ajudar a formar as crianças, pois elas passam mais tempo com a gente que em casa”.
Educadora 5	“É um trabalho que envolve o cuidar e o educar”.
Educadora 6	“Ensinar nestes primeiros momentos e preparar a criança para o seu caráter e personalidade futuras”.

Também está presente nas falas a dimensão da preparação da criança, a criança como um “vir a ser”, olhando o seu futuro e não as necessidades do presente. A preocupação de que a criança passa muito tempo de seu dia no Cmei encontra-se nas falas das educadoras, onde muitas vezes elas ficam mais com que elas do que com as próprias mães.

“O fato de a creche ser considerada uma instância social em que as esferas pública e doméstica se articulam, se chocam e se combinam de diferentes formas pode ser visto como um ponto de vista fértil na análise da identidade profissional dessas trabalhadoras ou serve apenas como alimento para uma atitude preconceituosa, que considera negativas todas as combinações entre casa e escola, doméstico e público, familiar e escolar?” (Cerisara, 2002, p. 47)

Os dados relativos à pesquisa parecem corroborar uma idéia que esteve presente durante todo o processo das entrevistas de que existe uma crise na identidade deste profissional e há pouca ação presente no Brasil para a formação desta identidade.

Cerisara (2002) enfatiza que existe ainda no cenário nacional a coexistência entre as professoras e profissionais não-docentes, com diversas denominações, dividindo o mesmo espaço de trabalho: a creche. Isto vem acompanhado de diversos conflitos nas instituições, favorecendo a idéia da divisão de quem cuida e de quem educa, isto é, separando corpo de espírito. Alguns municípios encontram dificuldades em contratar professoras para trabalharem em creches, pois muitas consideram esta atividade menos nobre.

Ao responderem como elas se sentiam em relação ao trabalho da professora, se percebem diferenças entre o trabalho do educador e o do professor dentro do Cmei, elas responderam:

	<u>Educador e Professor</u>
Educadora 4	“Eu entendo que o professor não se envolve, não cuida, não

	vê se tá com febre, só quer dar atividade e por na parede”.
Educadora 2	“Acho que não devia ser diferente, mas é. Não é só chegar e dar atividade. É educar o tempo inteiro. Cuidar não faz parte só da educadora. Tem professores que se envolvem mais, mas a maioria...”
Educadora 5	“O trabalho do professor é bem mais específico, já o educador tem como função não só o educar a criança, mas também tem por obrigação cuidar da criança”.
Educadora 6	“Nenhuma diferença. Aqui trabalhamos iguais, somando esforços”.

Ávila (2002) enfatiza em sua dissertação de mestrado que a Pedagogia da Educação Infantil acontece num terreno de muitas relações interpessoais e essas relações são a pedagogia em ação, que promovem a educação de todos os adultos envolvidos - pais, profissionais e pesquisadores - que atuam juntos. Essa situação revela o convívio das diferenças entre as profissionais, tendo-se a clareza que ambas estão construindo conhecimentos sobre suas práticas, sobre as crianças, sobre o convívio, as manifestações culturais de crianças e adultos e também sobre o trabalho em equipe, sobre as diferenças individuais e as implicações no trabalho coletivo.

Verifica-se um movimento que revela que as práticas educativas das profissionais, professoras formadas e as não formadas que atuavam junto com as crianças, passavam por transformações, havia por vezes uma intenção de articulação e em outros momentos um distanciamento das ações. Tratava-se de conhecimentos e orientações diferentes que eram confrontadas gerando novos jeitos de estar na profissão com efeitos para as práticas das mesmas e para a educação das crianças.

Isso se explica em parte pelas diferenças existentes entre essas mulheres: classe, raça, idade, posição hierárquica, anos de trabalho no CMEI, e formação escolar; esses fatores interferiam na organização do trabalho cotidiano, embora não houvesse consciência dessa interferência e dessas diferenças quanto à forma de conceber o trabalho para cada segmento profissional. Os sujeitos são múltiplos em seus condicionantes sócio-histórico-

culturais, e são essas marcas sociais que impregnam a prática educativa de determinadas características.

Reconhecer a área da educação das crianças de 0 a 3 anos como legítimo campo de atuação e pesquisa, implica em reconhecer que as crianças pequenininhas são uma novidade e um desafio constante para os adultos. À medida que novos conhecimentos são criados sobre elas, novos conhecimentos sobre a forma de atuação profissional devem acompanhar dialeticamente esse movimento e esta não é apenas questão técnica ou “didática”.

As educadoras entrevistadas, em sua maioria, consideram que não deveria haver diferença entre os trabalhos, pois todas são educadoras e o cuidar faz parte do educar, mas relatam que na prática a maioria das professoras que trabalham em Cmei não percebe isso e colabora para esta divisão de trabalhos, não conseguindo trabalhar em equipe e os conflitos desta permanência de duas carreiras distintas no mesmo espaço de trabalho continuam existindo. Precisa-se encontrar o equilíbrio entre o compromisso político e a atuação profissional qualificada e reconhecida dos educadores.

“O avanço no debate a respeito de uma função educativa nas instituições de educação infantil, diferenciada da função escolar, possibilitou que as auxiliares de sala, antes consideradas meras funcionárias de apoio aos serviços gerais, fossem, agora, também vistas como educadoras de crianças. A auxiliar de sala, como uma profissional que também desempenha funções educativas junto às crianças, merece ter sua função mais bem compreendida, assim como a professora de educação infantil, a partir de questões que vem sendo formuladas no interior do debate a respeito das profissionais de educação infantil: O que caracteriza esse profissão? Quem deve exercer essa profissão? Quais os fundamentos desta atividade profissional? Quais as competências que essa profissional deve ter? Será educadora, professora, auxiliar de sala, auxiliar de desenvolvimento infantil, pajem, crecheira? Como deve se formada essa profissional?” (Cerisara, 2002, p. 19)

O conflito reside principalmente na identidade dessa instituição em relação ao domínio em que pertence, pois só quando sua função social e educativa for definida, será definida a identidade do profissional que deve ter, em concordância com a identidade e as funções assumidas pela instituição.

“A análise das relações e a viabilização de um trabalho de qualidade passa pelas condições concretas de organização do trabalho, vínculo, carreira e experiência das profissionais de creche. Devem, portanto, acompanhar o processo de constituição de identidade das profissionais de educação infantil”.(Cerisara, 2002, p. 88)

Silva (2003) enfatiza que devemos ter um olhar voltado para as razões das educadoras ingressarem e permanecerem nesta atividade, buscando apreender os

significados construídos por elas em relação ao trabalho nessas instituições, entendidos como mediações através das quais podemos detectar os sentidos que essa atividade profissional adquire para elas. Devemos colocar as profissionais no centro das atenções, dar vez e ouvir e analisar as vozes para podermos compreender o processo pelo qual a educação infantil está passando. “As identidades são formadas por processos sociais, no interior de relações sociais, elas mesmas determinadas pelo sistema social”. (Silva, 2003, p.21)

A educação infantil possui especificidades diferentes em relação às demais etapas da educação. Com a integração da educação infantil ao sistema de educação devemos tratar os profissionais que atuam na educação infantil como profissionais da educação, aproximando-os dos seus pares.

“Ao longo da trajetória profissional dessas mulheres, ser educadora de creche deixa de ser considerada uma atividade pouco qualificada para ser vista como uma atividade complexa, que exige formação específica, criatividade, reflexividade, dentre outras habilidades mais próximas das atividades qualificadas”. (Silva, 2003, p. 34) A natureza profissional do trabalho destes educadores necessita ser assegurada como um direito como condição de assegurar, também, os direitos da criança.

“Há tarefas que envolvem sentimentos, saberes, valores que são mobilizados, questionados, aprendidos, em um diálogo consigo mesma, com a colega mais próxima, com as demais (o que vão pensar?) e, possivelmente, com tantas mães e pais quantas são as crianças sob sua responsabilidade. Assim, percebemos que, na falta de formação específica, aciona-se um repertório próprio para o desempenho de tarefas intimamente relacionadas ao universo feminino, e por isso mesmo não valorizadas”. (Silva, 2003, p. 60)

Silva conclui que faz-se necessário uma formação continuada na construção de um novo ideário acerca da educação infantil, fazendo circular entre as creches como um todo, e especificamente entre as educadoras, novas concepções, que envolvem questões conceituais e políticas, a partir das quais elas podem constituir novas referências para pensar a própria atuação profissional. À medida que avançam na compreensão dos diversos elementos presentes na prática profissional, elas passam a questionar a própria postura e a construir uma percepção de que sua atuação se distancia de uma prática imediata (que se limitaria a tomar conta da criança) para uma que a marca por toda a vida, quando se assume a tarefa de educar. Entre as preocupações com a qualificação e a habilitação do profissional da educação infantil, é fundamental incluir as transformações pelas quais essas instituições

estão passando ou virão a passar, considerando que ali se encontram pessoas que trazem uma história pessoal e profissional, cuja consideração em muito poderá contribuir para avançar na construção de uma educação infantil de qualidade para crianças das camadas populares.

3 CAPÍTULO II: COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NAS VOZES DOS EDUCADORES

3.1 O Entendimento do Trabalho Educativo

Nesta pesquisa as educadoras entrevistadas conceituaram qual é a função da educação infantil e também qual é o papel do adulto nesta função e elas responderam:

	<u>A função da Educação Infantil</u>
Educadora 2	“É o desenvolvimento da criança. Inicia tudo aqui. A base de tudo está na educação infantil”.
Educadora 3	“É a melhor fase da criança. Agora você ensina. É muito importante”.
Educadora 4	“É o mesmo que educar. Para desenvolver o caráter, aprendizado, coordenação motora”.
Educadora 5	“Fazer com que a criança se desenvolva e conquiste sua autonomia e aprenda tudo o que é necessário para o seu crescimento. O adulto tem papel de mediador, uma espécie de ponte entre a criança e o conhecimento”.
Educadora 6	“Fazer uma preparação para a escola, construir com a criança o seu caráter, sua opinião, sua personalidade, tomando esta criança independente em seus pensamentos e opiniões. O papel dos adultos é dar as devidas educações iniciais (educação de casa) e ajudar no nosso trabalho, valorizando-o”.
Educadora 1	“A família que não tem conhecimentos, não vai atrás dos seus direitos, não sabe que pode exigir”.

As educadoras têm ainda dificuldades para conceituar, é mais difícil para elas, responderem com poucas palavras. Gostam sim de contar experiência vividas e analisá-las. Também se confundem em perguntas com termos específicos ou quando necessita se aprofundar em determinado assunto. Sobre os documentos da instituição também demonstram confusão, pois são vários (como Proposta Pedagógica, Regimento Interno, Regimento do Conselho, etc.) e não dominam ainda, em geral, a função de cada um.

Sobre a Proposta Pedagógica da instituição, foi questionado o processo de elaboração deste documento e também como deveria ter sido realizado este processo na opinião delas.

	<u>Proposta Pedagógica</u>
Educadora 1	“Foi bom, de grande validade. Quando estudei (faculdade) não tinha (proposta pedagógica) e me bati bastante, todos participaram”.
Educadora 2	“Antes era tudo da Secretaria da Criança, tinha coisa que não tinha nada a ver. O projeto agora é da nossa realidade”.
Educadora 3	“Eu não estava aqui”.
Educadora 4	“Não lembro muita coisa do que foi feito. Mas foi evoluindo”.
Educadora 5	“Foi um processo muito bem discutido e a proposta foi elaborada com a participação de todos”.
Educadora 6	“Não participei por estar de licença maternidade e licença prêmio”.

Pelas falas percebe-se a pouca importância que a Proposta Pedagógica da instituição tem no cotidiano destas educadoras, pois a Proposta deveria ser o principal documento da instituição, mas não o é. Para aquelas que participaram foi um momento bom, mas passou, não foi retomado, pois os depoimentos são de vagas lembranças. E aquelas que entraram depois da elaboração não possuíram momentos de conhecimento do documento, daí a necessidade de se retomá-lo constantemente como instrumento da organização pedagógica.

Também foi questionado como cada uma organiza o seu trabalho (se planeja e registra) e se há uma organização das atividades em relação ao tempo e espaço.

	<u>Organização do Trabalho</u>
Educadora 1	“Registro, planejamento no caderno nas permanências, penso no tempo que vou levar, no material, como vou fazer o trabalho, etc”.
Educadora 2	“Sempre antes da atividade é feita rodinha de conversa para explicar para as crianças como será feita a atividade”.
Educadora 3	“Anotações, planejamento”.

Educadora 5	“Há um planejamento semanal, registros e avaliações. O tempo e o espaço é previsto e planejado na permanência semanal”.
Educadora 6	“Temos um dia para elaborar e planejar semanalmente as atividades pedagógicas. As atividades são explicadas para as crianças nas rodas de conversa. As atividades são planejadas nas permanências”.

Ao serem questionadas a respeito dos momentos de sono, alimentação e cuidados com o corpo, se estes momentos são contemplados no planejamento e se elas consideram que estes momentos são importantes, elas responderam:

	<u>Os momentos de cuidados</u>
Educadora 1	“São contemplados, são importantes. Cada criança é única, tem criança com refluxo, apnéia do sono. Na alimentação tem que cuidar, educar, ter controle das crianças”.
Educadora 2	“É importante nos pequenos. No sono colocar música de fundo, fazer massagem, organizar, escurecer o ambiente. Na alimentação tem as crianças que não querem comer, tem que incentivar, trabalhar com elas e tem aquelas que comem demais”.
Educadora 3	“Faz parte do dia-a-dia, do desenvolvimento. Nos cuidados com o corpo tem que discutir entre as educadoras como serão feitas as coisas, como a escovação dos dentes”.
Educadora 5	“Sim, pois fazem parte do desenvolvimento infantil”.
Educadora 6	“Com certeza, o contato que o educador tem com a criança é o elo que os dois estabelecem, é a confiança da criança com o educador”.

E a organização institucional influencia na organização destes momentos citados? E quais profissionais além dos que são diretamente responsáveis pelas crianças se envolvem na organização destes momentos?

	<u>Profissionais responsáveis</u>
Educadora 1	“Totalmente”.

Educadora 2	“Sim, a falta de organização atrapalha todo o andamento do trabalho”.
Educadora 3	“Sim, na hora do banho, hora do sono, hora da alimentação, etc”.
Educadora 4	“Todos se envolvem. Por exemplo, como vai colocar a criança para dormir, se está suja a sala?”.
Educadora 5	“A diretora e a pedagoga do Cmei”.
Educadora 6	“A diretora e a pedagoga”.

Nestas últimas falas, observa-se a centralização de decisões na figura da diretora e da pedagoga, sendo que estas que organizam os horários que devem ser seguidos (sono, alimentação e demais rotinas), e não ficou claro se todos os profissionais realmente se envolveram na definição destes horários.

Cerisara (2002, p. 52) afirma que estamos em processo de construção de uma “pedagogia da infância” que “possibilite às instituições educativas responsáveis pela educação da criança de 0 a 6 anos a compreensão de que estas se diferenciam das instituições escolares tanto pelo seu objeto, que é a criança e não o sujeito escolar-aluno, como pela definição de suas funções, que são diferentes das da pedagogia escolar.” Portanto, até os horários e rotinas precisam ser discutidos do ponto de vista das crianças, do que elas realmente necessitam e não do ponto de vista dos adultos, do que é melhor para a instituição, ou mais tranquilo no cotidiano destes profissionais. A creche é um espaço de sistematização e intencionalidade, portanto não é casa, mas também não é escola.

Reconhecer a infância como tempo de direitos é fundamental para a construção dessa pedagogia da infância. “É preciso construir uma pedagogia da educação infantil que contemple as especificidades e diversidades culturais das crianças, sem que haja a proclamação de um modelo único e verdadeiro e de forma a superar os modelos rígidos de escola, de casa e de hospital”. (Cerisara, 2002, p. 108)

“O que reivindicamos é o espaço para a vida, para a vivência dos afetos – alegrias e tristezas -, para os conflitos e encontros, para a ampliação do repertório vivencial e cultural das crianças a partir de um compromisso dos adultos baseado na responsabilidade de organizar o estar das crianças em instituições educativas que lhes permitam construir sentimentos de respeito, troca, compreensão, alegria, apoio, amor, confiança, solidariedade, entre outros; enfim, que ajudem a acreditar em si mesmas e no seu direito de viver de forma digna e prazerosa”. (Cerisara, 2002, p. 109)

A pedagoga deste Cmei cursou Pedagogia na Universidade Federal do Paraná e fez pós-graduação em psicopedagogia. Trabalha com Educação Infantil há 3 anos e meio, sendo que só iniciou o trabalho neste nível educacional nesta instituição, inclusive diretamente com o trabalho de pedagoga.

	<u>O trabalho em Educação Infantil</u>
Pedagoga	“Continuei trabalhando com crianças desta faixa etária por achar este trabalho muito gratificante porque vemos o crescimento e o desenvolvimento delas, acompanhando-as desde o berçário até o pré”.

Ao ser perguntada em que situações mais sentiu dificuldades, ela respondeu:

	<u>Situações de dificuldades</u>
Pedagoga	“No princípio, quando entrei no Cmei, a maior dificuldade foi a parte teórica para orientar os educadores”.

Foi pedido à entrevistada que conceituasse a função da educação infantil:

	<u>A função da Educação Infantil</u>
Pedagoga	“É proporcionar à criança através de estímulos e através do ato de cuidar e educar o desenvolvimento afetivo, cognitivo, motor e social”.

E o papel dos adultos nesta função?

	<u>O papel dos profissionais</u>
Pedagoga	“Tem o papel de estimulador e desafiador no processo de cuidar e educar, que sempre busque a formação continuada e que crie situações significativas nesse processo de cuidar e educar”.

Foi questionado à pedagoga do Cmei como foi o processo de elaboração da Proposta Pedagógica, sendo que foi a primeira Proposta Pedagógica que os Cmeis desta prefeitura desenvolveram.

	<u>Proposta Pedagógica</u>
Pedagoga	“A proposta pedagógica foi elaborada com a participação de toda a equipe do Cmei, através de reuniões à noite e nas permanências”.

Ao ser questionada se na sua opinião este processo foi satisfatório, ela respondeu que sim, pois houve a participação efetiva da equipe.

Perguntada como é realizado o trabalho educativo da instituição em relação à organização das atividades (tempo e espaço), ela falou:

	<u>Organização</u>
Pedagoga	“É orientado aos educadores que organizem no período da manhã e da tarde atividades dirigidas e quando possível realizem atividades de cantinhos nas salas”.

Finalmente, foi perguntada à pedagoga entrevistada se os momentos de sono, cuidados com o corpo e alimentação são contemplados no planejamento e se ela considera esses momentos realmente importantes de serem contemplados, ela respondeu, novamente de forma sucinta:

	<u>Os momentos de cuidado</u>
Pedagoga	“Sim, são muito importantes, porque o processo de cuidar e educar são indissociáveis”.

A pedagoga respondeu também que todos os profissionais se envolvem na organização e na proposição destes momentos, não somente aqueles que são diretamente responsáveis pelas crianças, isto é, os educadores.

Ávila (2002) destaca em sua pesquisa que a preocupação com o bem-estar físico-emocional e com a higiene está manifesta no Planejamento Anual das instituições de educação infantil, mas as atitudes das professoras trouxeram várias vezes a constatação de que as tarefas consideradas de “cuidados” ainda não são reconhecidas como totalmente educativas, para as quais se exigiria formação e conhecimentos específicos.

Por isso, embora banhar e trocar sejam ações maternas realizadas em casa com crianças pequenas, são também ações profissionais daqueles que educam os pequenos nas

instituições coletivas. Nesse campo, a criança toma consciência do valor do corpo como expressão da sua personalidade e condição de estabelecimento de todas as relações em direção às coisas, pessoas, animais e plantas.

Essas orientações vêm na direção de considerar que as relações de espaço/tempo para a criança pequena está muito mais ligado à sua experiência corpórea e, portanto, à forma como ela é tratada, alimentada, trocada, como se situa no espaço, como brinca e se relaciona. Integrar as identidades das crianças (ligada ao sexo, classe, raça e idade), reconhecendo-a como ser inteiro, é um trabalho profissional.

A forma de conceber as atividades de cuidado sem hierarquizá-las, reconhecendo-se a individualidade/pluralidade e a igualdade/diferença entre adultos e crianças e das mulheres entre si, demonstra que, na creche, todas as especificidades se entrelaçam para promover o bem-estar das crianças e a construção da dimensão profissional.

Assim, os conhecimentos higiênico-sanitários, sociológicos e pedagógicos não se referem estritamente à limpeza e higiene do corpo físico, mas inclui/pressupõe a criação de um ambiente estético, saudável, acolhedor e funcional, para bem receber as crianças em diferentes momentos da jornada, para que essas possam ser cada vez mais autônomas em seus cuidados pessoais.

Esses conhecimentos são importantes para se criar um ambiente saudável e para detectar se algo não vai bem por razões fisiológicas, para que a profissional possa informar a família sobre o que foi constatado, tomar as medidas para prevenir problemas futuros, ou atender situações imediatas.

A quem compete atuar diretamente sobre o corpo infantil? A quem compete trocar as fraldas, dar banho, acompanhar durante a escovação, acompanhar o repouso? Assim, as crianças quando chegam à creche nunca separam sua cabeça do corpo. No entanto, quando já estão na creche, podem perguntar: “para uma, sou cabeça e para outra, sou o corpo?”. As crianças sabem, entendem e reconhecem o que está à sua volta, sabem quando suas primeiras produções e seus “produtos” estão sendo aceitos ou rejeitados pelos adultos.

A criança reconhece que a linguagem do cuidado é a linguagem do afeto, mas não no sentido do simples “gostar de crianças”, mas no sentido de poder confiar em quem cuida dela, e isso faz diferença em sua educação e também no relacionamento pessoal no interior da equipe de trabalho.



3.2 O Papel do Pedagogo

Para caracterizar a visão dos educadores de Educação Infantil sobre o papel do pedagogo na instituição, foram realizadas várias perguntas no intuito de perceber qual é a função do pedagogo para eles, se este profissional realmente está realizando a função de organizar o trabalho pedagógico, tornando-se um referencial importante para os educadores do Cmei. Nesta pesquisa não foi feita, portanto, a pergunta direta: Qual é a função do pedagogo?, pois considerou-se que assim seria ou uma forma de indução da resposta ou poderiam haver respostas consideradas prontas, não caracterizando a visão real destes profissionais.

Foi perguntado às educadoras se elas compreendem todas as orientações pedagógicas da instituição onde trabalham e elas responderam:

	<u>Compreensão das orientações pedagógicas</u>
Educadora 1	“Nem todas. Porque às vezes fica só no papel”.
Educadora 2	“Não sei. Acho que todas as educadoras deviam se envolver em tudo, ter um grupo mais unido. Todos deviam ajudar todos”.
Educadora 3	“Muita coisa que é passada não dá pra fazer com as crianças. O problema não é só na instituição, mas quando vêm orientações “lá de cima” (secretaria da educação)”.
Educadora 4	“Sim, porque todas são claras e objetivas”.
Educadora 6	“Sim, a pedagoga é muito específica e orienta bem sempre, pesquisando e nos trazendo coisas novas”.

Na instituição há uma organização do trabalho educativo? De que forma? Estas foram as perguntas iniciais feitas para perceber o entendimento do trabalho educativo realizado pela instituição. Foi respondido:

	<u>Organização do trabalho educativo</u>
Educadora 1	“Através do planejamento, pensando no trabalho”.
Educadora 2	“Tem que ter organização, pois muita coisa pode ser feita junta. De que forma? Através do planejamento”.

Educadora 3	“Através de orientação pedagógica, planejamento, troca de idéias, criar cantinhos de brincadeiras para as crianças. Tem coisa que precisa melhorar, unir as pessoas, as educadoras, para melhorar o trabalho educativo”.
Educadora 4	“Sim, pois se não tivesse ia ser uma bagunça”.
Educadora 5	“Sim, todos sabem sua função e como melhor exercê-la”.
Educadora 6	“Sim, um dia por semana (8 horas)”.
Educadora 2	“Em 2003 quando as creches foram para a educação melhorou muita coisa, mas ainda tem muita coisa para melhorar. Entrou pedagoga no Cmei, antes não tinha, eram técnicas. Vinha planejamento pronto e elas só vinham pra cobrar, não adianta tar no papel, a realidade é outra, tinha que fazer aquilo que tava lá naquele horário. Hoje nós podemos planejar, pensar, mudar”.

Com a pedagoga, também foi perguntado se na instituição há uma organização do trabalho educativo e de que forma e ela respondeu sucintamente:

	<u>Organização do trabalho educativo</u>
Pedagoga	“Sim, nos momentos de permanências com os educadores e nas reuniões pedagógicas e administrativas”.

Questionada sobre como ela organiza o seu próprio trabalho, se planeja, registra, etc, ela disse:

	<u>Organização pessoal</u>
Pedagoga	“Normalmente coloco a pauta das reuniões e orientações pedagógicas digitadas e distribuo aos educadores. Realizo os planejamentos nas permanências e faço registro em livro ata e no meu caderno”.

Percebe-se pelas falas aqui explicitadas que a pedagoga desta instituição está realizando a tarefa do organizar o trabalho pedagógico, algumas vezes até centralizando demais esta tarefa, sendo que ela e a diretora tornaram-se os principais pilares desta

instituição, talvez não realizando o trabalho educativo democraticamente, que seria não só ouvir, mais também respeitar e discutir as idéias de todos os profissionais envolvidos.

O planejamento das educadoras está bem encaminhado, pois esta foi uma conquista dos últimos anos, possibilitar a esses profissionais o planejamento do próprio trabalho, sem acatar coisas prontas, sendo que para isso exige-se um aprendizado constante.

O planejamento é uma ação essencialmente humana. O conceito de trabalho humano é marcado pela intencionalidade. Só o ser humano antecipa mentalmente os resultados de sua ação.

Entretanto, o planejamento não deve assumir o papel de um documento burocrático a ser consultado em situações esporádicas, mas sim um referencial para o exercício das atividades docentes e/ou pedagógicas. A eficácia de um planejamento será menor ou maior em função, também, de seu vínculo com os desafios postos pela realidade.

Ávila (2002) relata em sua dissertação de mestrado que é necessário partir da definição do “lugar” da criança como sujeito de direitos nas relações educativas de convívio coletivo da creche. O discurso pedagógico deve definir qual é o lugar da criança, conhecendo-a em sua vida, enxergando-a também como produto de pesquisas, observações e de estudos. Esses são aspectos muito importantes na construção de um projeto pedagógico que não quer dar margem à filantropia, ao caráter preparatório para o ensino fundamental, ou a um atendimento de caráter compensatório.

Uma clara visão sobre as vinculações entre educação, sociedade e cultura, e principalmente sobre a educação da criança como eixo do projeto pedagógico são fundamentais para encaminhar uma proposta pedagógica.

As orientações pedagógicas verificadas no Cmei pesquisado (anexo 2) são claras e compreensíveis, mas os educadores relatam que várias vezes ficam muita coisa só no papel, como se estar documentado garantisse a efetivação do processo. As educadoras exigem muito também a união do grupo e exigem pelas suas falas que a pedagoga assuma esse papel de unir o grupo entorno dos objetivos educacionais propostos. Talvez porque na creche, ou Centro Municipal de Educação Infantil, as pessoas convivam mais e uma dependa do trabalho da outra, muito mais do que na escola. Nas turmas, sempre há duas ou três pessoas responsáveis pelas salas, que devem obrigatoriamente conviver juntas e também há uma integração entre as salas, pois dividem vários espaços como refeitório e

pátio, portanto exige-se uma forte relação humana onde todos procuram se entender para o bem daquelas crianças. Mas será que o pedagogo é somente um administrador de conflitos humanos, responsável pela união do grupo de trabalho, ele é realmente o principal responsável por isso?

A pedagogia, mais do que ciência, é um instrumento social capaz de promover ou motivar nos sujeitos a prática da reflexão, buscando uma maior conscientização, autonomia e participação destes na sociedade.

Garcia (2001) afirma que é possível destacar alguns aspectos importantes a serem considerados pelo pedagogo em sua ação no trabalho pedagógico escolar:

- Respeitar a história dos profissionais de educação com os quais trabalha.
- Antes de achar que seu projeto é o melhor do mundo, lembre-se que os outros pensam, e pensam pensar certo.
- A escola não é uma instituição isolada, portanto é importante compartilhar nossas experiências com outras escolas das diversas redes de ensino.
- Nem sempre aquilo que se ouve ou vê é realmente o que é.
- A “mudança” brota do dia-a-dia e devemos estar sempre prontos a recomeçar como um agente de mudança.

O pedagogo, hoje, tem uma função muito importante dentro e fora da escola. Cada vez mais, o trabalho realizado dentro da escola atinge a comunidade escolar. Por conta disso o pedagogo precisa conhecer a realidade na qual a escola está inserida, precisa estar preparado para lidar com os fatos reais. Portanto, sua função na escola é, justamente, a de organizar o trabalho pedagógico, articulando as ações do corpo escolar, de forma dinâmica.

Por isso ele deve estar sempre atento a tudo o que acontece dentro da escola, incentivar uma prática de estudo entre os professores e outros profissionais da escola, promover momentos de integração entre eles (comunicação), estar, também, atento ao que acontece fora da escola para encaminhar sua prática vinculada à realidade, já que esta interfere diretamente no cotidiano escolar. Enfim, é um papel extremamente importante e uma responsabilidade muito grande.

Pimenta (1995) contribui com seu estudo trazendo o conceito de orientador educacional, entendido como pedagogo. A autora defende a idéia de que deve-se resgatar a

atuação do orientador educacional a favor da escola pública. Para isso ela levanta um histórico da situação da orientação educacional.

A orientação educacional no Brasil se desenvolveu com uma dualidade, na escola média secundária que tinha como finalidade a formação integral da personalidade e dar a preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados e na escola média profissionalizante que tinha como finalidade formar mão-de-obra para a indústria. Essa dualidade de ensino reforça a estrutura de classes sociais.

As influências teóricas para o trabalho do orientador educacional surgiram da “educational guidance” norte-americana e da “psychologie scolaire” francesa. Na primeira, com o desenvolvimento do capitalismo, fez-se necessário a democratização do acesso à escola propiciada pelo desenvolvimento tecnológico e industrial, pela igualdade de oportunidades e pela necessidade da expansão do programa de educação, entre outras coisas. Uma equipe de profissionais objetivava o ajustamento dos alunos ao desenvolvimento da sociedade, a partir daí desenvolveram-se as técnicas e os instrumentos da orientação, onde estes profissionais trabalham com os alunos em grupo ou individualmente e também faziam o assessoramento aos professores.

Já na experiência francesa, a orientação se desenvolveu como um serviço de psicologia escolar, cuja finalidade era conhecer a criança comum. O profissional elaborava testes e também dossiês sobre as crianças, contendo todas as informações possíveis sobre elas. Esses dossiês eram a base para o trabalho de assessoria na tarefa de educar as crianças.

Estas duas experiências, segundo Pimenta (1995), constituem a base para a orientação educacional desenvolvida em nosso país. São modelos diferentes, mas com uma mesma concepção de sociedade: “um todo orgânico ao qual os indivíduos devem se ajustar nas mesmas bases psicológicas”. Desconsiderou-se neste processo que as escolas brasileiras são diferentes, fazem parte de um sistema diferente.

Na década de 40 funcionou como um instrumento de mudança social. Qualquer desvio do aluno era entendido como uma disfunção que colocava em risco a estabilidade do todo e por isso precisava ser corrigido. Já na década de 60 houve alterações, ressaltando a escola como importante na mudança social. Deu-se ênfase no desenvolvimento do indivíduo como modelo para si mesmo, daí a importância da orientação centrada no indivíduo.

O trabalho dos orientadores educacionais até hoje sofre estas influências em seus métodos e técnicas como: estudo de caso, aconselhamento, estudo da classe, observação, entrevista, fichas, testes, autobiografias, lista de dificuldades, etc.

A partir desta contestação, Pimenta (1995) relata sua proposta de atuação do orientador educacional na escola pública. Ela articula esta orientação com a teoria da pedagogia crítica-social dos conteúdos como possibilidade efetiva da transformação da escola no sentido de torná-la mais democrática. Para isso, precisa-se valorizar o especificamente pedagógico da escola e acentuar a importância do pedagogo da escola (seja ele chamado de orientador, supervisor ou administrador).

Para esta transformação democrática, deve-se situar o orientador “como um pedagogo cujo trabalho se configura como mediação entre a organização da escola e o trabalho docente de modo a garantir as condições favoráveis à consecução dos objetivos pedagógicos-políticos da educação escolar efetivados pelos conteúdos, pela metodologia e pelos objetivos”. (Pimenta, 1995, p. 148)

O orientador é um pedagogo e não um psicólogo. O pedagogo é necessário na escola, seja nas tarefas ditas administrativas, seja nas tarefas que ajudem os professores no ato de ensinar, pelo conhecimento não apenas dos processos específicos de aprendizagem, mas também na articulação entre os diversos conteúdos e a busca de um projeto pedagógico-político coerente. Os pedagogos são os únicos profissionais que possuem, bem ou mal, uma formação geral no que se refere ao especificamente pedagógico na escola.

O trabalho do orientador com o aluno implica sempre em trabalhar-se com o professor. Qualquer atividade tem como ponto de chegada e ponto de partida a relação professor-aluno. O pedagogo deve recorrer à psicologia quando necessário para colocá-la a serviço da apreensão do modo de ser concreto dos alunos e não para classificações.

O pedagogo é um mediador entre o trabalho docente, a organização escolar e a prática social global. Esta articulação propicia exercer a função política da escola, que é a de capacitar os educadores para reorganizarem a escola na direção da emancipação das camadas populares, ainda de acordo com Pimenta (1995).

Nesta proposta o pedagogo não é hierarquicamente superior, nem inferior, aos educadores. Ele possui uma especificidade que completa e amplia a especificidade de cada professor e amplia a sua própria especificidade. As escolas públicas precisam de

professores que saibam ensinar, antes de tudo, mas a presença do pedagogo na escola é útil, pois ele possui um repertório de conhecimentos (das ciências da educação) que pode ajudar a equipe da escola no cumprimento da sua função.

↘ Esta proposta requer que o pedagogo seja capacitado profissionalmente e comprometido politicamente com a transformação da escola seletiva para a escola democrática. Por fim, Pimenta (1995) coloca cinco aspectos necessários para a compreensão do papel do pedagogo: enquanto um profissional da escola, ele atua como educador, junto com outros; os profissionais atuam juntos na escola pública para que esta cumpra a sua especificidade; a especificidade da escola é ensinar e ensinar bem as camadas populares (socialização dos conhecimentos); os profissionais da escola responsáveis pela socialização dos conhecimentos são os professores, os profissionais não-docentes têm por função assessorar os professores e alunos na tarefa de ensinar e aprender; a profissão de orientador educacional, como todas as outras, é histórica na medida em que responde a necessidades historicamente postas na trama do real.

O pedagogo só estará contribuindo para a democratização do ensino e para a transformação da sociedade se ele tiver uma prática educativa que viabiliza uma organização pedagógica, no âmbito escolar, interagindo como mediador entre o trabalho docente e a necessidade social.

A coordenação pedagógica assume a sua dimensão de formadora da equipe e procura levá-la a refletir sobre sua prática a partir de situações-problema e buscando construir junto às educadoras um compromisso com o próprio processo de formação e profissionalização. “O olhar do outro, que é qualificado, hierarquicamente superior, parece ter papel fundamental no seu auto-reconhecimento”. (Silva, 2003, p. 54)

“O que os depoimentos dessas educadoras indicam é que a competência adquirida a partir de sua própria socialização também é insuficiente, uma vez que a relação com crianças de diversas famílias e em grupos, exercendo uma diversidade de atividades, impõe outro tipo de organização, bem como a capacidade de interpretar as situações que ocorrem no dia-a-dia, de modo a se tornar educadora de creche no seu fazer cotidiano”. (Silva, 2003, p. 61)

Aí entra a importância do pedagogo como peça chave para propiciar momentos planejados de discussão entre as educadoras fazendo com que elas consigam analisar o

cotidiano da creche e podendo fazer ligações com as teorias necessárias para a formação de um profissional de educação. O pedagogo entra como articulador da formação continuada, mas sem deixar de defender a fundamental importância da formação inicial de qualidade dos profissionais. Em sua pesquisa Silva (2003) enfatiza que:

“A observação no interior da creche permitiu perceber que a qualidade do trabalho junto à criança constitui-se no eixo das reflexões, especialmente nos momentos coletivos, coordenados pela coordenadora pedagógica. A inserção nesse ambiente, por parte dessas educadoras parece adquirir o significado de resgate, através das crianças, do direito a vivências que, na sua condição social, lhes são insistentemente negadas. Assim, o acolhimento das crianças constitui também a possibilidade de exercitar algo que, uma vez conhecido e reconhecido como direito, passa a compor o seu universo simbólico e que, em alguns casos, foi conquistado graças a um empenho pessoal”.(Silva, 2003, p. 67)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que esse trabalho representa uma pequena análise da realidade, se considerarmos a complexidade e amplitude da mesma, que possibilitaria diversos outros estudos.

É fundamental a realização de pesquisas acadêmicas onde o foco seja a opinião dos profissionais da educação, principalmente aqueles que pouco são ouvidos: os educadores. Todos os educadores ouvidos nesta pesquisa trouxeram contribuições importantes para a pesquisa, cada um com sua percepção da realidade em que se encontra. Educadores que estão há vários anos nesta função, isto é, que participaram do processo, não são ouvidos, por exemplo, na elaboração do histórico da educação infantil do município como se não tivessem algo a contribuir.

No cotidiano da instituição percebe-se a pressão existente na exigência da formação necessária para atuar na educação infantil, de acordo com a LDB, mas a prefeitura não fez realmente um plano de formação com definição de tempo e espaço. O que acontece é que muitos educadores acabam procurando cursos mais baratos apenas para atender essa exigência, cursos estes que eles mesmos consideram sem qualidade e que visam apenas fornecer uma certificação. Este momento histórico em que passa a educação infantil na exigência da formação dos educadores poderia ser aproveitado para fornecer uma verdadeira educação de qualidade aos educadores, o que refletiria diretamente na educação das crianças.

Atualmente no Cmei essa situação acaba sobrecarregando o profissional pedagogo, que atua apenas 4 horas, sendo que o Cmei funciona em sua complexidade durante 11 horas, e deve assumir várias funções, entre elas a de formador dos educadores, não só de formação continuada, mas em alguns casos de formador inicial, pois vários educadores entram no Cmei sem nenhum conhecimento prévio de sua função.

O pedagogo é parte de um todo, ele não é um trabalhador isolado, mas um dos profissionais responsáveis pela organização do trabalho pedagógico e o seu trabalho depende de todos os demais profissionais. Isto ficou claro nas entrevistas realizadas, onde todos reconhecem a importância deste profissional, mas em vários momentos demonstra-se

insatisfação de que aspectos da organização do trabalho educativo ficam somente no papel, não havendo colaboração de todos os profissionais envolvidos.

Mesmo assim, dentro desta análise, considera-se que em um Cmei o pedagogo possui mais condições de realizar sua função do que em uma escola, em geral, pois em escolas observa-se um trabalho mais burocrático e imediatista e nos Cmeis há uma preocupação maior com o planejamento das ações e um envolvimento maior tanto com as crianças quanto com os demais profissionais. O pedagogo entrevistado demonstra isto na entrevista, citando o fato de que se sente mais realizado trabalhando em um Cmei do que se estivesse em uma escola desta prefeitura.

A Proposta Pedagógica do Cmei segue o padrão das Diretrizes Curriculares do município, com poucas mudanças significativas, onde nota-se que houve pouca possibilidade de autonomia na definição desta proposta. Os profissionais foram envolvidos no momento em que é feita a proposta, mas depois esta não foi retomada e não se faz presente com documento principal e norteador das ações do Cmei.

Nas orientações elaboradas pelo pedagogo do Cmei há uma preocupação com a organização do trabalho pedagógico, para que cada turma não faça um trabalho isolado e também uma preocupação com o desenvolvimento da autonomia dos educadores, fornecendo condições para que eles possam planejar seus projetos e suas ações pedagógicas, refletindo e reavaliando constantemente suas iniciativas, portanto não há planejamentos prontos, mas sim planejamentos vivos, onde os próprios profissionais são autores dos projetos.

Considera-se que apesar do conflito inicial quando as creches desta prefeitura passaram da Secretaria da Criança para a Secretaria da Educação com várias mudanças, entre elas a inclusão do pedagogo no quadro de funcionários, muito se avançou na compreensão da positividade desta mudança para a evolução da educação infantil no município. Os profissionais em suas falas deixam claro que não houve rupturas, mas avanços para a valorização deste nível educacional e dos profissionais que nele atuam.

Importa deixar claro, que os aspectos aqui discutidos representam uma pequena análise a respeito da realidade escolar na qual se deu a pesquisa. Certamente vários outros aspectos dessa realidade poderiam ser enfocados e analisados, considerando, inclusive, que tal realidade encontra-se em constantes transformações, que determinam a evolução do

homem e da sociedade. A compreensão dessa realidade não se esgota no espaço desse estudo.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. e LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

ÁVILA, Maria J. F. **As professoras de crianças pequenininhas e o cuidar e educar**. Dissertação de Mestrado, Unicamp, 2002.

BONDIOLI, Anna. (org.) **O Projeto Político Pedagógico da Creche e a sua Avaliação: a qualidade negociada**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

CERISARA, Ana Beatriz. **A Produção Acadêmica na Área da Educação Infantil com Base na Análise de Pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil: Primeiras Aproximações**. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart e PALHARES, Marina Silveira (orgs.). **Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios**. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo). Campinas/SP: Autores Associados – Fea/UNICAMP; São Carlos: Editora da UFSCar, Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1999.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de Educação Infantil – entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época), n.98, 2002.

CERISARA, Ana Beatriz e SARMENTO, Manuel. (coord.) **Crianças e Miúdos: Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação**. Porto: ASA Editores, 2004.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. MEC/ CNE. 1998.

Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. S.M.E. 2006.

GARCIA, Regina Leite e LEITE FILHO, Aristeo. (coord.) **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GARCIA, Regina L. **José – de dia aluno da escola, de noite menino de rua**. In: RANGEL, Mary (org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

ONGARI, Bárbara e MOLINA, Paola. **A Educadora de Creche: construindo suas identidades.** São Paulo: Cortez, 2003.

PIMENTA, Selma G. **O Pedagogo na Escola Pública.** São Paulo: Loyola, 1991.

PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel Jacinto. (coord.) **As Crianças: Contextos e Identidades.** Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade de Minho, 1997.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **Profissionais da Educação Infantil: formação e construção da identidade.** São Paulo: Cortez (Coleção Questões da Nossa Época), n.85, 2003.

ANEXOS

Anexo 1 – Roteiro da Pesquisa

Roteiro de Observações

- 1) Coleta e análise dos documentos da instituição orientando a organização do trabalho pedagógico.
- 2) Observar a rotina da instituição buscando perceber:
 - Se há horários e locais específicos para cada momento;
 - Se foi realizado planejamento das ações;
 - Como os adultos propõem a vivência das situações;
 - Como as crianças vivenciam os momentos de alimentação, sono e higiene;
 - Como é organizado o trabalho educativo pelos profissionais.

Roteiro para entrevista com as profissionais

Educadoras:

- Qual é a sua formação?
- Há quanto tempo trabalha na educação infantil?
- Há quanto tempo na função de educadora?
- Há quanto tempo trabalhando neste Cmei?
- Já trabalhou com esta faixa etária? Em outra instituição?
- A experiência foi muito diferenciada? Por quê?
- Se não trabalhou, o que achou deste primeiro ano de trabalho com as crianças?
- Em que situações mais sentiu dificuldades?
- Qual é a função da educação infantil?
- E qual o papel dos adultos no trabalho com as crianças?
- Como você entende o trabalho de educadora?
- Qual a diferença com o trabalho de professora?
- Você compreende todas as orientações pedagógicas da sua instituição?
- Como foi o processo de elaboração da Proposta Pedagógica do Cmei?

- Para você, como deveria ter sido realizado esse processo?
- Na instituição há uma organização do trabalho educativo? De que forma?
- Como você organiza o seu trabalho (planeja, registra)?
- Como é realizado o trabalho educativo da instituição em relação à organização das atividades (tempo e espaço)?
- Os momentos de sono, cuidados com o corpo e alimentação são contemplados no planejamento?
- Você acha que estes momentos são importantes? Por quê?
- A organização institucional influencia na organização desses momentos (em relação a horários, locais)?
- E os profissionais, quais além dos que são diretamente responsáveis pelas crianças, se envolvem na organização e proposição desses momentos?

Pedagoga:

- Qual é a sua formação?
- Há quanto tempo trabalha na educação infantil?
- Há quanto tempo na função de pedagoga?
- Há quanto tempo trabalhando neste Cmei?
- Já trabalhou com esta faixa etária? Em outra instituição?
- A experiência foi muito diferenciada? Por quê?
- O que achou do trabalho com as crianças de 0 a 5 anos?
- Em que situações mais sentiu dificuldades?
- Qual é a função da educação infantil?
- E qual o papel dos adultos no trabalho com as crianças?
- Como foi o processo de elaboração da Proposta Pedagógica do Cmei?
- Para você, como deveria ter sido realizado esse processo?
- Na instituição há uma organização do trabalho educativo? De que forma?
- Como você organiza o seu trabalho (planeja, registra)?
- Como é realizado o trabalho educativo da instituição em relação à organização das atividades (tempo e espaço)?

- Os momentos de sono, cuidados com o corpo e alimentação são contemplados no planejamento?
- Você acha que estes momentos são importantes? Por quê?
- E os profissionais, quais além dos que são diretamente responsáveis pelas crianças, se envolvem na organização e proposição desses momentos?

Anexo 2 – Documentos da Instituição

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS:

A organização pedagógica no CMEI baseia-se no processo de educar e cuidar, duas palavras muito importantes e indissociáveis quando se pensa em educação infantil. Toda ação que é realizada no CMEI deve ser pensada e refletida, e às vezes, modificada, de acordo com os objetivos que queremos alcançar com determinada ação. Para se ter um trabalho pedagógico coerente, como educadores/professores temos que falar a mesma linguagem, ou seja, ter a mesma concepção de educação e os mesmos objetivos comuns para educação infantil. De acordo com a LDB 9394/96 a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Sendo assim, a prática na educação infantil se constitui por momentos de rotina que são imprescindíveis para o processo pedagógico. A seguir serão citados alguns momentos ou horas importantes para serem refletidas e se necessário modificadas.

- **Hora da brincadeira:** Toda hora é hora de brincadeira para a criança, pois é a partir da brincadeira e do lúdico que a criança constrói seu conhecimento, busca lidar melhor com seus sentimentos e desejos, faz as imitações construindo diferentes papéis, usa e abusa de sua imaginação e fantasia, etc. Ou seja, faz-se necessário proporcionar a criança pequena momentos de brincadeiras dirigidas, como: osbtáculos, caça ao tesouro, mãe pega, macaco Simão disse, rodas cantadas, entre outras. E, também, proporcionar à criança o momento da brincadeira “livre” onde as crianças encontram-se para conversar, trocar idéias, planejar regras, etc.
- **Música:** a música tem como objetivos: auxiliar no desenvolvimento da linguagem, da memória, do ritmo, da sensibilidade, da expressão corporal. As brincadeiras cantadas e diferentes estilos e ritmos de músicas têm que fazer parte do contexto infantil.
- **Hora da chamada:** Este momento poderá ser feito uma vez por semana e de forma lúdica e prazerosa para a criança. Pois, esta prática realizada todos os dias da semana se torna algo, muitas vezes, cansativo e monótono para a criança. Não esqueçam: Não estamos na escola, evitem antecipar práticas da escola no CMEI. Sendo assim, a chamada como documento, registro poderá ser feito pelo educador/professor em particular e não chamando nome por nome na turma.
- **Roda da Conversa:** É o momento em que o educador/professor deve escutar a criança e conversar com ela também. Roda de conversa é diálogo, e portanto, não pode ser monólogo, ou perguntas e respostas em coro, ou de revezamento na qual o professor quer uma resposta de todos, etc. Esta hora possibilita o desenvolvimento da linguagem oral, e muitas vezes a imaginação, a fantasia da criança, e construção de relações significativas. Esta prática deve ser realizada todos os dias, é interessante ter um momento para a conversa, instigar a criança a falar é de extrema importância para o desenvolvimento infantil.
- **Hora da história:** É a hora em que o educador/professor lê ou conta uma história para as crianças. Este momento pode ser variado, ou seja, o educador poderá se utilizar de diferentes recursos, como: o próprio livro, a caixa surpresa, a televisão, os fantoches ou dedoches, desenhos, etc. Tem como objetivo criar na criança o gosto pela leitura, e portanto, a história lida ou contada não precisa estar ligada com o tema do projeto escolhido pela turma.
- **Hora do desenho:** o desenho deve ter como objetivo a expressividade infantil e não o treino da coordenação motora. E não podemos esquecer que a criança só aprende desenhar desenhando!! O desenho expressa uma idéia, a imaginação da criança. Este momento deve ser proporcionado todos os dias e poderão ser utilizados diferentes materiais para se desenhar, como: cola colorida, lápis de cor, giz de cera, lixa, areia, tinta, canetinha, etc, e diferentes tipos, tamanhos e cores de

papel, pode propor desenho no chão com giz, no quadro negro, etc. “Usem a imaginação para criar novas possibilidades de desenho”.

- **O momento das refeições:** É um momento educativo importante no processo pedagógico. Pois, é através do estímulo do adulto para uma alimentação saudável é que a criança aprende a comer os diferentes tipos de alimentos, como frutas, verduras, legumes, arroz, feijão entre outros. O adulto deve dar oportunidade para a criança experimentar esses diferentes alimentos. Evitar o momento da espera nas refeições, ou seja, a criança se serve e já pode comer, pois, isso evita esfriar a refeição e evita a criança ficar muito tempo com fome e, portanto, ansiosa. Sendo assim, oração ou agradecimentos se faz antes de servir a refeição. Incentivar a autonomia no manuseio dos talheres, no ato de se servir no “buffet” e na hora de comerem sozinhos. Lembrem-se que este momento deve ser calmo, sem gritos, sem chantagens e, principalmente, sem o tempo de espera. Solicitar na cozinha luvas para servir pães, bolos, bolachas, e outros. Evitar colocar o alimento direto nas mesas sem um guardanapo. E não se esquecer de passar um pano úmido nas mesas antes das refeições. Preparar o ambiente para a refeição é importante, ou seja, colocar as mesas e cadeiras para a criança se acomodar e se sentir bem e confortável.
- **Hora da higiene:** O educador/professor é responsável em orientar as crianças quando estas vão ao banheiro, estimulando-as a se limparem sozinhas e lavar as mãos. Acompanhar a criança ao banheiro é FUNDAMENTAL PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM!! Refletir sobre: “O que uma criança precisa saber para ir ao banheiro sozinha?”

- Roupa- abaixar/tirar
- Sentar corretamente no vaso
- Limpar o bumbum após fazer cocô, sabendo utilizar o papel higiênico(quantidade, dobrar etc.), olhar para o papel para perceber se precisa limpar melhor ou não.
- Puxar corretamente a roupa
- Dar descarga
- Lavar as mãos, aprender a utilizar o sabonete e enxuga-las.

E o principal : “Alguém tem que ter paciência para lhe ensinar isso”!!

Não esquecer que a escovação dos dentes é importante para a saúde bucal das crianças e que deve ser estimulada.

- **O sono-** Este deve ser um momento tranquilo em que a criança se sinta segura com o educador que está ali com ela. As crianças não são obrigadas a dormir, o sono ocorrerá de acordo com a necessidade da criança. As que não quiserem dormir, o educador poderá proporcionar a esta uma atividade como: livros e revistas para folhear, desenho, jogos de encaixe, etc. Neste momento do sono o educador deve estar atento as crianças a qualquer reação, como respiração, tosse, coberta no rosto, temperatura do ambiente, etc.

Não se esqueçam que cada faixa etária tem suas características e necessidades próprias, e o educador que ter conhecimento sobre estas características para poder entender melhor o desenvolvimento da criança pequena e ter antes de tudo paciência e gosto pelo que faz.

**PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

REUNIÃO PEDAGÓGICA – 25/01/06

PEDAGOGA

ASSUNTOS	ANOTAÇÕES												
Decoração da sala	- decoração com sentido para a sala Se for uma história "Branca de neve" lê-la, assistir o filme etc. - Trabalhos das crianças conforme o projeto												
Espaço físico da sala													
Cantinhos													
<p>Projetos :Justificativa; Objetivo Geral; Objetivos Específicos; Esquema do Projeto; Cronograma; Exemplos de atividades.</p> <p>Entrega do Projeto à pedagoga: 06/03/06 Início dos projetos com crianças: 13/03/06 Encerramento do projeto/primeiro semestre: 30/06/06</p>													
<p>Avaliação das Crianças – Trimestrais</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Turma</th> <th>Prim. Aval.</th> <th>Seg. Aval.</th> <th>Terc. Aval.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Matern I</td> <td>11/05/06</td> <td>20/06/06</td> <td>29/07/06</td> </tr> <tr> <td>Pré II</td> <td>11/05/06</td> <td>24/06/06</td> <td>30/07/06</td> </tr> </tbody> </table>	Turma	Prim. Aval.	Seg. Aval.	Terc. Aval.	Matern I	11/05/06	20/06/06	29/07/06	Pré II	11/05/06	24/06/06	30/07/06	<p>Obs. * A professora e os educadores terão que digitar as avaliações das crianças no final de 2006 e entregarão à pedagoga dia 30/11/06</p> <p>*O educador/professor que observar algum problema ou dificuldade em uma determinada criança, fará um relatório da mesma e conversará com a pedagoga sobre esta questão, a fim de que esta criança seja encaminhada para o profissional especializado.</p>
Turma	Prim. Aval.	Seg. Aval.	Terc. Aval.										
Matern I	11/05/06	20/06/06	29/07/06										
Pré II	11/05/06	24/06/06	30/07/06										
<p>Permanências : início 13/02/06</p> <p>Berçário: segunda-feira Maternal I : terça-feira Maternal II : quarta – feira Pré II : Quinta-feira (Professora e um educador)</p>													
Leitura do texto: Como surge o arco-íris.													

- FAZER PLANEJAMENTO DAS SEMANAS 20/01/06 A 03/02/06 e 13/02/06 A 17/02/06

**PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA

- 06/04/06

- Início das permanências de 8 horas a partir de 17/04/2006

Manhã – 08:00 ao 12:00

Tarde - 13:00 às 17:00

No período da manhã :

- Planejar as atividades para a semana seguinte;
- Ler e refletir sobre textos lidos;
- Refletir sobre a prática e sobre as atividades aplicadas;
- Conversar com a pedagoga sobre as avaliações das crianças, e encaminhar crianças que tem algum determinado problema ou dificuldade para um especialista adequado.

No período da tarde:

- Estudar e pesquisar assuntos, livros de literatura infantil, atividades, brincadeiras etc. para enriquecer o desenvolvimento dos projetos aplicados nas turmas.
- Preparar os materiais necessários para a aplicação das atividades do planejamento;
- Ler as agendas e arrumá-las. (quando necessário).
- Organizar as pastas com as fichas de **saúde** e de **avaliação** das crianças.

-Exposição das atividades das crianças nas paredes do corredor: Título do projeto, como foi realizada a atividade exposta.Duração para ficar os trabalhos na parede: uma semana no máximo, depois disso retirá-las das paredes e guardar para Exposição de Artes.(Exemplos de fichas para colocar junto com as atividades expostas no corredor estão no verso desta página)

IMPORTANTE:

Organizar o sábado do dia da família:

13/05/06

- Apresentação do Pré
- Exposição de artes
- Bazar para o “Dia das Mães”

Educadores para recepcionar:

Educadores para estar na sala da exposição de artes:

Educadores para estar orientando os pais no corredor do CMEI:

Educadores para estar ajudando na preparação da apresentação do pré:

Educadores para estar no bazar:

Escrever as avaliações das crianças e entregar para a pedagoga nas permanências de 08/05 à 11/05

As turmas que **não entregaram o projeto** por escrito à pedagoga prazo final : 20/04/06

A partir de junho começar a escrever a **Carta para Família** para ser entregue aos pais na primeira semana de julho (03/07/06 à 07/07/06)

Como realizar a Carta para Família:

Esta deverá conter:

- **Cabeçalho:** Prefeitura Municipal de Curitiba
Secretaria Municipal da Educação
Centro Municipal de Educação Infantil

- **Data por extenso**

- **Título da carta** Ex. “Carta para minha família.”

- **Desenvolvimento do assunto:** o nome do projeto que foi desenvolvido na turma, as atividades, passeios, festividades que foram mais interessante para as crianças naquele determinado semestre. O texto poderá ser escrito como se os educadores estivessem contando para os pais, ex. “*As crianças se divertiram muito neste primeiro semestre, pois fizeram várias atividades como....*” OU a própria criança contando o que fez, ex. “Eu me diverti muito neste primeiro semestre, pois fiz várias atividades interessantes como...”

- **Parecer individual:**

Exemplos:

“ Luis adora realizar as atividades planejadas como recorte, pintura com tinta, dobradura e gosta muito de brincar com as outras crianças.”

“Maria adora conversar com os educadores e com as outras crianças e gosta muito de ouvir histórias”

“ João deu seu primeiros passinhos no dia 04/04/06 e agora ele quer explorar o ambiente, mexendo em tudo e andando atrás das educadoras”.

“Manueli é muito afetiva com as educadoras e colegas, e sempre quer ser a ajudante do dia.”

EXEMPLOS DE FICHAS PARA COLOCAR JUNTO COM AS ATIVIDADES EXPOSTAS NA PAREDE DO CORREDOR:

PROJETO: “APRENDENDO COM OS ANIMAIS” Turma: Maternal II

LEITURA DO LIVRO : “OS ANIMAIS DO MAR”

AS CRIANÇAS FIZERAM A DOBRADURA DO PEIXE E REALIZARAM PINTURA COM TINTA.

OBJETIVO: PERCEBER AS DIFERENÇAS ENTRE OS AMBIENTES QUE OS ANIMAIS VIVEM.

PROJETO: “O MUNDO ONDE VIVEMOS” Turma : Pré II

RODA DE CONVERSA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE.

AS CRIANÇAS E OS EDUCADORES REALIZARAM UM TEXTO COLETIVO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA NATUREZA PARA OS SERES VIVOS.

ILUSTRAÇÃO DO CARTAZ REALIZADA PELAS CRIANÇAS.

OBJETIVO: CONSCIENTIZAR AS CRIANÇAS SOBRE IMPORTÂNCIA DE NÓS CUIDARMOS DA NATUREZA PARA TERMOS UMA VIDA SAUDÁVEL

**PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

REUNIÃO PEDAGÓGICA – 26/01/06 PEDAGOGA

- Discussão das questões respondidas em 13/12/05 pelos educadores.
- Leitura do documento Diretrizes Curriculares do Município de Curitiba, da seguinte forma:

Formar 3 grupos:

- Ler o documento
- Escrever um resumo simples e objetivo
- Apresentação do resumo para outro grupo
- Criar uma apresentação do texto lido utilizando-se de algum outro tipo de linguagem (teatro, música, plástica, etc.)

Primeiro Grupo: Imagens e Textos

Segundo Grupo: Espaços e Tempos Articulações (Até o tema brincadeira)

Terceiro Grupo: Continuação do Tema Espaços e Tempos Articulações (Brincadeira até Ação Compartilhada)

**PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

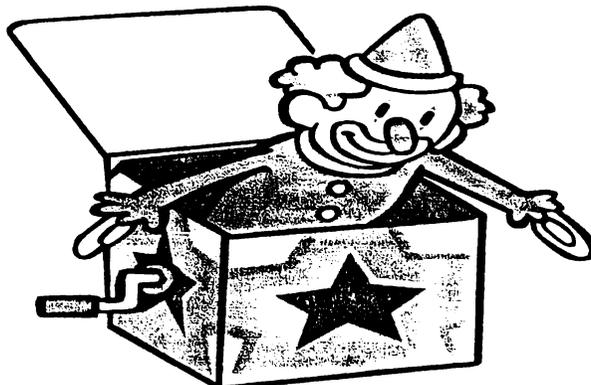
REUNIÃO PEDAGÓGICA – 27/01/06 PEDAGOGA

Leitura do texto: “Quando a criança começa a freqüentar a creche ou pré-escolar”

Formar dois grupos e realizar as seguintes atividades:

- 1) Fazer um planejamento de como nós educadores podemos organizar o ambiente (no aspecto físico e humano) do CMEI, a fim de receber os pais nos primeiros dias de funcionamento, para que não ocorram conflitos e desconfianças.
- 2) Ler o tema “Ação Compartilhada” das Diretrizes Curriculares e destacar uma frase; confeccionar um cartaz colocando esta frase e figuras ilustrativas de revistas; apresentar para o outro grupo.

Projeto do maternal I – **“Respeitável público! O mundo mágico do maternal I.”**



Educadoras:

Pedagoga:

Objetivo Geral: fazer com que as crianças se desenvolvam, aprendam e conheçam as brincadeiras e atividades desenvolvidas em um espetáculo circense, pois, é através do lúdico que estaremos lhes mostrando diversos conhecimentos importantes.

Objetivos específicos:

Oportunizar o desenvolvimento nas crianças da:

- Imaginação e criatividade;
- atenção e concentração;
- interação e socialização;
- oralidade;
- e o gosto pela magia do circo.

Atividades propostas:

- Rodas de conversas e conto de histórias acerca do trabalho a ser desenvolvido, sempre que necessário;
- filmes sobre o tema;
- circuitos;
- Músicas, poesias, dramatizações, etc.;
- Colagens;
- confecção de fantoches e móveis;
- Expressão corporal: música, teatro;
- Jogos e brincadeiras diversas.

Visa ser este um tema divertido e interessante, que proporcionará às crianças uma viagem pelo mundo da imaginação.