

**Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação**

MÍRIAM BENEDITA DE CASTRO CAMARGO

**MAPEANDO VIDA, ESPAÇO, SONHOS E DESEJOS
EXPRESSOS NO TERRITÓRIO DOS PROJETOS
PEDAGÓGICOS DO NAED SUL, CAMPINAS, SP**

Campinas 2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

MÍRIAM BENEDITA DE CASTRO CAMARGO

**MAPEANDO VIDA, ESPAÇO, SONHOS E DESEJOS
EXPRESSOS NO TERRITÓRIO DOS PROJETOS
PEDAGÓGICOS DO NAED SUL, CAMPINAS, SP**

Monografia apresentada à Faculdade
de Educação da Unicamp para a
obtenção do título de especialista em
educação, sob a orientação da Prof^a
Dra. Afira Vianna Ripper.

Campinas 2009

UNIDADE: FE
Nº CHAMADA TCC C14m
V: EX:
Tombo: 4810
PROC.:
C: D:
PREÇO:
DATA: CÓD TÍTULO: 477028

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

C14m

Camargo, Míriam Benedita da Castro
Mapeando vida, espaços, sonhos e desejos expressos no território dos
projetos pedagógicos do NAED Sul, Campinas, SP / Míriam Benedita de Castro
Camargo. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.

Orientador : Afira Vianna Ripper.
Trabalho de conclusão de curso (especialização) – Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Projeto Pedagógico. 2. Educação. I. Ripper, Afira Vianna. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

09-359-BFE

Dedico

Às crianças, às escolas, as coordenadoras pedagógicas da educação infantil, a equipe educativa do NAED SUL e a minha família pela colaboração e carinho na tessitura destas idéias.



A Escola

A escola é uma
Explosão de formas e cores
Que se transformam no infinito...

Imagens do cotidiano,

Mistura de fazeres,
Mistura de sentimentos,
Mistura de corpos,
Mistura de vida,
Que se faz e refaz,
Em virtuais flutuações, bifurcações...

Intensidade de trabalho,
De união,
De forças,
Que se interagem
E se modificam
Continuamente.

Movimento contínuo que se traduz
Na amizade, na interatividade e na diversidade
Que simbolizam o NAED Sul.
Miriam Benedita de Castro Camargo

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me concedeu a chance de ser educada por uma família maravilhosa, que me ensinou a importância de estudar e que até hoje me apóia em todos os momentos da minha vida.

A minha orientadora Maria Aparecida Damin que caminhou segurando as minhas mãos nas veredas da compreensão, do conhecimento, da reflexão, dos momentos árduos do cotidiano me auxiliando na busca do desejo e do sonho.

A meu marido Alcides, e aos meus filhos Ícaro, Iago e Igor que me incentivaram durante o processo, motivando-me a cada dia.

A equipe do Núcleo de Ação Educativa Descentralizada Sul que direta ou indiretamente contribuiu com esse trabalho nas reflexões realizadas nas reuniões com gestores e professores.

A todos os gestores, professores, monitores/agentes e funcionários das escolas de Educação Infantil da Região Sul que escreveram os Projetos Pedagógicos, que deram vida a essa monografia.

A professora Afira Ripper que apresentou esse curso de Especialização à Secretaria Municipal de Educação de Campinas. Curso que nos envolveu numa trama reflexiva, rica e inovadora.

A todos os professores que passaram pelo curso e deixaram suas valiosas contribuições.

A todos os gestores e professores que se inscreveram nesse curso que com suas falas, suas experiências e seus projetos contribuíram muito para esse trabalho.

Finalmente aos Coordenadores Pedagógicos de Educação Infantil do NAED Sul: Clélia, Margarete, Renata e Regina, que contribuíram cedendo os relatórios das escolas que coordenam, para que eu pudesse ler e realizar essa pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa mapeia e analisa os projetos pedagógicos das escolas infantis da região sul do município de Campinas, SP, “NAED SUL”, recortando aspectos considerados relevantes por educadores, professores e gestores dessas escolas. Os projetos pedagógicos explicitam a participação a reflexão, o trabalho coletivo e as necessidades da comunidade escolar das 38 escolas dessa região

A leitura possibilitou a ampliação do olhar sobre as escolas infantis no que se refere à formação, a cultura, o brincar e o desenvolvimento integral das crianças. As escolas apresentam uma pedagogia diferenciada, reflexiva e que se concretiza na flexibilidade curricular. A prática cotidiana promove a inclusão social, respeitando as diferentes linguagens e culturas.

As falas dos educadores registradas nos Projetos Pedagógicos traduzem a tessitura entre as intenções e as ações que se desenvolvem na escola, na família e na convivência social, entrelaçando os fazeres de forma que da “urdidura¹” se forme o enredo e a trama do trabalho cotidiano.

Ao mapear os projetos pedagógicos deu-se visibilidade a movimentos que desnudam conhecimentos da comunidade escolar, que apontam caminhos coletivos, a partir da junção e, ou troca de saberes nos diferentes espaços de formação. Os projetos pedagógicos são escritos com o objetivo de auxiliar as equipes escolares que atuam na educação infantil a encontrar o seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática.

Observei que nas escolas esse movimento propicia processos de reflexão, auto-avaliação, valorização, organização de temas e idéias, formando uma rede de relações que tem como eixo central a criança, o brincar e a cultura. Essa urdidura indica que nas Unidades Educacionais do município de Campinas existe uma educação infantil de qualidade.

Palavra-Chave: cultura – brincar – tessitura – conhecimento – indicadores – qualidade

¹ Conjunto de fios de mesmo comprimento reunidos paralelamente no tear por entre os quais se faz a trama/enredo/trama/tramóia/intriga/maquinação.

SUMÁRIO

Preâmbulo. Reencontrando a vida diante da impossibilidade.....	01
❖ O cotidiano compoendo a realidade.....	02
❖ Do por do sol... Nasce uma vida.....	04
❖ O magistério... E o compromisso profissional.....	05
❖ Vida profissional... Projetos... Medos... Acertos... Propostas.....	06
❖ A opção de trabalhar somente na rede municipal.....	09
❖ Eu... Diretora educacional.....	10
Introdução. Mapa do território.....	14
❖ Ser coordenador pedagógico: contraste entre sonho e realidade.....	15
❖ O currículo de educação infantil... Projeto atual: Um pouco da escrita.....	18
❖ Trabalhar com projetos.... Descobrir o mundo.....	20
❖ Registro... Documentação Pedagógica... Memória e Avaliação.....	22
Projeto Pedagógico: Território a tecer desejos e ações da comunidade escolar.....	26
❖ Cotidiano escolar: trajetória inquietante.....	27
❖ Concepções / intenções da comunidade escolar.....	29
♦ Educação de qualidade.....	30
♦ Concepção de infância.....	31
❖ Costurando as tramas no cotidiano.....	35
♦ Espaços formativos e trocas de experiências.....	41
♦ Cuidar e educar.....	44
♦ Brincar.....	45
♦ Avaliação na Educação Infantil.....	48
❖ Pistas/indicadoras para repensar o processo educativo.....	50
Tessituras em devir.....	55
Bibliografia.....	59

Preâmbulo: REENCONTRANDO A VIDA DIANTE DA IMPOSSIBILIDADE

É interessante escrever sobre a infância, principalmente quando se tem passagens ou momentos bem positivos.

Para escrever sobre minha infância, preciso inicialmente deixar registrado o momento mais feliz da minha vida.

Fui adotada por um casal italiano, isto é, ela de descendência italiana e ele de descendência espanhola. Ele era militar e ela trabalhava na Sericicultura que era uma repartição do Instituto Agrônomo, com bicho da seda.

Um dos filhos desse casal tinha falecido e eles tinham feito uma promessa de adotar uma criança. Após a morte do Antônio Carlos, eles tiveram mais dois filhos, José e Juciene, mas, continuaram firme no propósito da adoção.

Passado dez anos do nascimento da filha Juciene, eu fui oferecida a esse casal, estava então com 12 dias. Imediatamente, meu pai que estava no trabalho telefonou para minha mãe e perguntou se ela queria adotar uma criança, ela disse que sim, sem pestanejar. Ele pediu que minha mãe genética me levasse ao endereço que ele lhe escrevera no papel. O interessante dessa história é que ele ainda não tinha visto a criança, mas ficou sensibilizado pela história da minha mãe.

Ela se encaminhou para o endereço dado, onde eu era aguardada pela minha nova mãe e pela minha nova avó. Os meus novos irmãos estavam na escola.

Segundo minha mãe, eu estava muito embrulhada em uma manta, suja ou sujinha como ela diz, com muita fome, pois tinha passado 12 dias só tomando água com açúcar.

Minha mãe genética conversou um pouco, me desenrolou dos trapos e se foi, estava muito doente e logo faleceu. Acredito que nesse momento, é que viram que eu era negra, pois a minha primeira mãe tinha os olhos bem azuis e cabelos loiros bem compridos. Segundo minha segunda mãe ela esperou que eu estivesse bem acolhida, para depois falecer.

Minha avó Olívia contava que me deram um banho demorado e eu dormi o dia todo na cama dela e a noite improvisou um colchãozinho em cima de duas cadeiras,

pois o berço só seria comprado no outro dia. Ela dizia que ficou tão macio que não dava nem para me enxergar, pois eu afundava nas cobertas. Deve ter sido maravilhoso.

Cresci em uma casa bem grande com um quintal maravilhoso, daqueles que hoje só se encontra nas cidades bem pequenas.

No “meu” quintal tinha pés de pêssego, manga, jabuticaba, laranja, além de uma horta. Na mangueira tinha duas balanças, onde eu e minha prima nos divertíamos.

Lembro muito bem que quando perdi o primeiro dente estava chupando manga no alto da mangueira.

Era no quintal que aconteciam todas as brincadeiras com os meus vizinhos. Tinha um vizinho chamado Wilson que brincávamos de posto de gasolina, o pai dele comprou um com tudo automático, eu tinha uma boneca de borracha, com olhos azuis e cabelos loiros, linda. Minha prima tinha um boneco careca com olhos azuis que era de “louça”, e quebrava com facilidade. Passávamos a tarde brincando. Na maioria das vezes minha avó fazia um lanchinho para todos.

O cotidiano compondo a realidade

Outra lembrança gostosa era ficar sentada no muro esperando meu pai chegar, ele não vinha todo dia, porque dormia no quartel, mas quando vinha era maravilhoso.

Minha mãe sempre me trazia muito bem arrumada, e com fita colorida no cabelo, cada dia de uma cor. Eu usava muita trança e coque, que uma vizinha fazia. Muitas vezes eu chorava porque doía muito pentear e trançar o cabelo ela puxava tanto que às vezes eu dizia que ia virar “japonesa”, ficava bonito, mas, hoje eu penso que podia ter mais paciência comigo, eu a perdôo, porque se não fosse à mãe da Mélica, como seria o meu cabelo? Minha mãe não sabia pentear muito bem, achava que não ficava bom. O interessante é que eu chorava e minha prima chorava comigo, coitado do ouvido da mulher.

Fui para a pré - escola aos cinco anos. O meu primeiro dia no Parque Infantil Professor Hilário Pereira Magro Junior, na Vila Marieta foi de muito choro, pois queria que minha mãe e minha avó ficassem comigo. A escola era próxima a minha casa então eu subia no escorregador e gritava para minha mãe ouvir e vir me buscar, mas ela não ouvia, é claro.

Fui para a Escola Estadual Julio de Mesquita fazer a primeira série com seis

anos e meio. Minha professora se chamava Maria Taduku, de origem japonesa, magra, alta e dócil. Fiz a primeira série sem dificuldades. Estudei na Cartilha Sodré.

Realizei os quatro primeiros anos na mesma escola, conhecia todos os alunos, brincava no recreio e gostava muito de comer canjica, sagu e leite com chocolate.

Detestava tomar vacina, mas sempre estavam lá de branco e com a seringa na mão. Gostava de contribuir com a Caixa Escolar, porque ela ajudava na compra de materiais escolares para quem não tinha, além de incrementar a merenda.

Gostava de ser a primeira da fila porque ia de mão dada com a professora.

Na segunda, na terceira e na quarta série as professoras eram minhas vizinhas; Dona Marina e Dona Vilma. Eu era muito amiga da Keila, filha da Dona Marina e da Raquel filha da Dona Vilma.

Na segunda série Dona Marina tinha um livrinho onde todos os problemas de matemática já estavam resolvidos, tínhamos muita vontade de olhar o livrinho, mas ela não deixava, às vezes pensávamos em pegá-lo, mas nunca realizamos esse sonho.

Um dia, na segunda série, Dona Marina pediu que escrevêssemos uma história com o título: Uma mão lava a outra, mas não explicou que era um dito popular e eu não consegui entender o que era. Escrevi sobre um homem que machucou a mão e precisou lavar porque sangrava muito. Passado algum tempo da aula ela começou chamar os alunos para ler, cada um leu uma coisa diferente, mas não tão diferente como a minha. Eu fui ficando gelada, me afundava na carteira, para não ser chamada, mas sentava na primeira, pouco adiantava. Graças a Deus deu o sinal do recreio e não deu tempo de me chamar para ler, mas faltavam poucos alunos para terminar a leitura e ela disse que retomava na próxima aula. Após o recreio ela explicou e eu entendi o significado do tema.

Quando cheguei em casa e falei do dito popular para a minha avó e para a minha irmã, que já conheciam, elas me ajudaram a fazer uma bela história. Nunca mais esqueci o medo que senti de ler algo errado e as crianças rirem de mim, além de receber nota baixa. Sinceramente receberia zero porque nunca tinha ouvido falar desse tal ditado.

Eu nunca havia tirado uma nota baixa e também meu pai não deixava. Na terceira série tirei nota 50 em matemática e minha prima 85. Fui motivo de gozação dela da escola até a minha casa. Minha mãe não contou para o meu pai, para ele não ficar

bravo comigo, mas eu prometi que ia recuperar a nota e realmente estudei, estudei muito e consegui recuperar tirando uma nota 100. Não fiquei para exame e minha prima quase reprovou porque respondeu em uma prova que o peixe tinha cascão e não escamas, a professora não perdoou e a deixou de exame. A professora que ela estudava era a mais brava da escola.

Foi muito bom fazer gozação com ela também.

Do por do sol... Nasce uma vida

Durante a escola primária minha família estava me preparando para um encontro encantador e maravilhoso na minha vida.

Num determinado dia maravilhoso, minha mãe me arrumou, me senti linda com as fitas coloridas e fomos passear.

Nesse dia fomos até o Juizado de Menores, conversar com o juiz, eu já sabia já tinham me contado que eu era adotiva.

Eu provoquei para que eles me contassem sobre a adoção, pois minha mãe tinha medo de falar. Eu demorei muito para perceber, apesar de todos os meus familiares serem brancos, mas sempre fui tão querida que a cor da pele passou despercebida.

Quando eu estava na terceira série é que comecei a perceber que minha pele era escura e a palma da minha mão era branca. Meus irmãos eram claros e eu perguntava para minha avó e ela dizia: “é assim mesmo porque seu pai tem descendência índia” e o pior é que era verdade e por isso a minha pele era mais escura.

Quando eu comecei a perguntar, minha mãe e meu pai acharam melhor conversar com o juiz para que ele os orientasse em como proceder e ver a possibilidade da troca do meu sobrenome, pois eu já havia descoberto que o meu sobrenome era diferente do deles. Eles esperaram eu descobrir correndo todos os riscos, para que eu pudesse ter certeza que queria realmente ficar com eles. Minha mãe dizia que queria ouvir da minha boca que eu queria ficar com eles e trocar o nome e para isso tinha que ser no momento certo, e que o momento certo era esse.

Esse processo foi muito bom para mim, pois fui conversando com os meus pais e eles foram explicando pouco a pouco o que tinha acontecido, chegaram à conclusão que

não precisavam mais esconder nada, pois eu gostava muito deles. Diante dessa segurança, dessa certeza, desse amor tudo mudou e eu me constituí nesse momento como filha legítima.

Fomos ao juiz e ao chegar não esperei muito, ele logo me recebeu, me colocou no seu colo e perguntou se eu estava gostando da minha mãe, do meu pai, dos meus irmãos, além de querer saber como era o meu dia a dia.

Perguntou da alimentação, da escola, se eu brigava com os irmãos, se alguém me batia, dos avôs, dos padrinhos, dos amigos, dos passeios, enfim perguntou um pouco de tudo e de todos.

Esse momento era muito importante para mim e para meus pais que ficaram do lado de fora muito apreensivos, com o que eu iria decidir. O juiz me perguntou se queria mudar o meu sobrenome e eu rapidamente disse que sim.

Começou nesse momento uma nova história para a minha vida.

Houve uma festa em casa, minha mãe, muito festeira fez um almoço, todos estavam muito felizes.

E eu estava radiante, pois ia para uma nova escola com um novo sobrenome.

Com dez anos e meio eu iniciava o Ginásial, na Escola Estadual Professor José Vilagellin Neto, no Jardim Proença.

O magistério... E o compromisso profissional

Durante o Ginásial tinha um grupo de amigas e andávamos sempre juntas.

Quando resolvemos fazer Magistério, foi mais uma idéia do grupo do que na verdade minha. Eu nem sabia o que queria fazer.

Conforme o tempo foi passando, eu fui gostando do curso, principalmente quando começamos a estagiar, pois a prática propiciava que fizéssemos materiais diversos para as crianças. Gostava de observar os professores dando aula.

No dia em que dei a minha primeira aula foi muito interessante, pois me perdi no tempo e a aula não terminava. A aula era sobre as profissões, então fiz vários joguinhos, mas tinha também a parte teórica, onde eu tinha que explicar as profissões. Eu resolvi começar a aula conversando com os alunos sobre as profissões dos seus pais, eles amaram, mas todos queriam falar e eu só tinha 40 minutos para desenvolver todo o

planejamento.

Conversamos bastante, mas na hora dos joguinhos (a parte mais gostosa), tive que correr, pois o tempo era pequeno e em seguida tinha outra amiga para fazer o encerramento.

Não tive uma boa nota na aula prática, mas aprendi que temos que dosar o conteúdo e as atividades que reforçam esse conteúdo.

Fui aprendendo e gostando muito desse trabalho.

Vida profissional... Projetos... Medos... Acertos... Propostas

Meu primeiro trabalho foi em uma escolinha particular chamada Recanto Baronesa, onde trabalhei por 06 meses. Foi muito difícil, pois pela primeira vez eu tinha que dar aula sozinha e ainda para crianças de 03 anos. Muitos alunos e tive que ensinar como usar corretamente o banheiro, outros choravam na adaptação, pois queriam a mãe, enfim foi uma luta sadia porque aprendi muito e hoje tenho experiência para orientar as pessoas com as quais trabalho.

Trabalhei na FEAC com adolescentes que freqüentavam o núcleo no contra turno da escola. Crianças carentes da favela do Jardim Santa Lúcia. Eles iam para a escola de manhã e a tarde tinha reforço escolar, jogos, brincadeiras e reflexão sobre os problemas cotidianos.

Uma experiência inesquecível, que me fez crescer muito, principalmente porque não conhecia nada daquela realidade e aprendi a valorizar a vida de cada um sem demonstrar preconceito. Minha vida profissional foi sendo delineada a partir dessas experiências e vivências.

Foi muito difícil deixar o grupo, mas precisava me dedicar à faculdade em período integral, então tive que pedir para sair do projeto social.

Em 1979 fui chamada para dar aula na Prefeitura da Campinas, trabalhei na EMEI Hermínia Ricci na Vila Padre Manoel de Nóbrega fiz amizades inesquecíveis.

Trabalhei com crianças de cinco anos (infantil), minha sala tinha aproximadamente trinta crianças, dava para um gramado maravilhoso. A sala tinha uma grande porta que mesmo estando sentada via as crianças brincando no gramado.

Tinha uma proposta de trabalho diferente das outras professoras, pois eu queria muito trabalhar com atividades diversificadas dentro e fora da sala, mas como fazer?

Era nova ali? Como a diretora e a orientadora pedagógica reagiriam? Resolvi fazer amizade com a professora mais antiga da escola e conversar com ela meus propósitos e assim fiz.

Ela gostou muito da idéia e logo tanto ela como eu estávamos trabalhando com pequenos ateliês. Outra professora se encantou e começou a trabalhar também. Encontramos resistência na Orientadora Pedagógica, pois naquela época tínhamos que seguir o conteúdo programado pela Secretária de Educação de Campinas.

Resolvemos então “ignorar” a Orientadora Pedagógica e estudar bastante para termos argumentos quando ela perguntasse do nosso trabalho na reunião pedagógica, muitas vezes não deixávamos que ela falasse porque perguntávamos muito sobre o objetivo daquele conteúdo, enfim fazíamos do nosso jeito e usávamos um pouco do conteúdo proposto pela SME.

Conseguimos virar o jogo quando começamos a fazer teatro com as mães, além de trazê-las para experimentar o cotidiano dos filhos na reunião de pais e mestres. Também trouxemos avós para conversar sobre o passado. Bem conseguimos o respeito da diretora e da orientadora de uma forma tal que ela elogiava o nosso trabalho para todos. Naquela época misturávamos um pouco da pedagogia Freinet com tema gerador, com datas comemorativas, etc.

Para nós o importante era que a criança tinha momento para escolher o que queria trabalhar, montar sua rotina e conversar muito na roda. Passamos a nos preocupar com a auto avaliação do trabalho realizada pela criança, faltando pouco tempo para o término do ano letivo, mas o pouco que fizemos deu para perceber o quanto a criança se observa e observa o outro. Não fazíamos livro da vida, mas trabalhávamos com flip charp ou lousa. Foi um trabalho maravilhoso, mas tive que deixar a escola em janeiro de 1980.

Fazer faculdade durante o dia e dar aula eu não estava conseguindo, pois me sentia muito cansada.

Em fevereiro de 1980 fui chamada para trabalhar em uma escola particular, hesitei muito em aceitar, mas o salário era bom e eu já tinha feito todas as matérias obrigatórias, então na segunda vez que a professora Maria Rosa Marafon coordenadora de 1ª a 4ª série me chamou não pensei duas vezes em aceitar.

A escola era bastante tradicional, mas aos poucos fui refletindo jeitos novos para trabalhar. Essa escola investia muito em cursos para formação de professores e gostava muito que o professor inovasse bom era tudo o que eu queria.

Trabalhei com crianças de 1ª e 2ª séries, confeccionamos muitos jogos, fizemos

muitos teatros, cantávamos muito, sendo que eu e minha amiga chegamos a cantar e gravar uma música para que as crianças dançassem no teatro para os pais. Mais de duzentos pais e a nossa voz saindo nas caixas de som, que mico, mas valeu as crianças adoraram.

Naquela época o meu interesse era que a criança estivesse sempre trabalhando feliz.

De uma hora para outra, a mantenedora do Colégio achou melhor trabalharmos com uma proposta curricular específica, que orientasse os nossos trabalhos de forma que todos os professores trabalhassem com os mesmos objetivos e por um mesmo objetivo, a criança.

A escola, então adotou o Projeto Alfa, projeto que tinha como objetivo principal trabalhar o autoconceito, linguagem, pesquisa e raciocínio lógico. Fizemos o curso em São Paulo e parecia muito interessante. Não usávamos cartilha, trabalhávamos a partir de textos ou de palavras do universo da criança, muita exploração científica e muita pesquisa em matérias sociais.

O trabalho se desenvolvia muito bem, mas de repente chegou uma nova coordenadora pedagógica vinda de São Paulo, onde o mais importante para ela era o trabalho com os objetivos, enfim passamos a fazer tantos objetivos que os professores não sabiam nem para o que serviam. Era cômico. O planejamento era feito e refeito várias vezes até os objetivos estarem certos era muito interessante, porque não havia preocupação direta com o que acontecia em a sala de aula, somente com o que estava no papel, bom eu ia levando a minha vida, dando a minha aula e curtindo muito os meus alunos e aquele momento.

Certo dia fui fazer uma experiência plantando legumes em caixotes dentro da sala de aula, maravilhosa experiência, mas quando as crianças molhavam demais a horta o perigo era a água escorrer pelo chão de madeira encerrada da escola e manchar de branco. Eu vivia com um pano com cera e um pano de chão passando no local, mas num feriado a funcionária molhou demais e a água foi parar na sala do andar de baixo, não preciso dizer que fui chamada para conversar, mas nada demais arrumaram um lugar para eu plantar com meus alunos, foi um incidente que se transformou num grande trabalho. Agradeço até hoje a funcionária.

Trabalhamos por três ou quatro anos com o Projeto Alfa aos poucos foi esvaziando e voltamos a trabalhar da forma tradicional.

Em 1987 fui convidada para trabalhar na mesma escola como monitora de Educação Artística com as crianças de 1ª a 4ª série. Foi muito legal trabalhava com

todas as crianças num projeto super ousado que consistia em fazer com que as crianças apreciassem e lessem as obras de diferentes artistas. Trabalhamos também um projeto para que as crianças desenhassem usando todo o espaço do papel, para isso fiz uma parceria com o professor de Educação Física, pois era essencial que eles trabalhassem o corpo para entender o trabalho realizado na utilização de todo do papel.

Eu trabalhava na escola particular e trabalhava nas escolas da Prefeitura observando as duas realidades. Naquela época tínhamos mais liberdade no trabalho desenvolvido na escola Municipal, mas não tínhamos recurso financeiro para compra de material, mas crescíamos muito, pois estávamos sempre construindo diferentes materiais.

Houve uma época no Município que dava aula de reforço em diferentes Unidades Educacionais, assim ia para vários bairros periféricos, mas não consegui implantar nenhum trabalho que envolvesse a realidade, ou melhor, a cultura dos lugares, porque passava tão rápido, ficava às vezes um ou dois meses em cada escola. Muitas vezes conseguia utilizar na alfabetização de alguns adolescentes sua própria linguagem (gíria). Na escola do Parque D. Pedro II fiquei aproximadamente seis meses, então desenvolvi teatro, escrita de recados e cartas, trabalhei com jogos matemáticos, resolução de problemas utilizando o cotidiano, letra de música, dança e pesquisa em revistas de temas atuais, etc. Usava muitos brinquedos doados pela outra escola e outros o meu pai fazia.

A opção de trabalhar somente na rede municipal...

Em 1990 fiz uma opção de trabalhar somente no município, escolhi uma escola próxima a casa da minha mãe, pois facilitava para levar meu filho na casa dela, enquanto eu trabalhava. Trabalhei alguns meses e fui convidada para trabalhar na FUMEC como supervisora de Educação Infantil, mas para isso tive que fazer um projeto que na época foi avaliado pelo Secretário de Educação e pela Diretora Pedagógica. Foram escolhidas sete profissionais da rede para esse trabalho e eu fui escolhida em primeiro lugar. Fiquei radiante, porque não esperava que as minhas idéias viessem ao encontro daquela administração, até então eu me sentia um “peixinho” perdido no “espaço”. O bom que tinha acabado de encontrar mais seis pessoas com vontade de lutar por uma educação onde a criança construísse sua autonomia e tivesse condições de ser olhada e pensada como um todo.

Cada uma escolheu uma região para trabalhar. Eu escolhi a região do Jardim Santa Lúcia, Jd. Capivari, Jd. Ieda e outros bairros. As escolas de Educação Infantil se situavam dentro de Igrejas, Associações Amigos do Bairro, Salões Paroquiais, garagens, casas, enfim lugares os mais variados, mas com professores interessados em diversificar o trabalho com as crianças. Fazíamos reuniões com as professoras para troca de experiências, isto é cada uma levava para a reunião uma atividade que as crianças tinham gostado muito durante o semestre e explicavam para as outras professoras quais eram os objetivos e como era desenvolvida. As professoras gostavam muito e ficavam animadas para as próximas reuniões, pois ainda tínhamos um lanche comunitário. Inicialmente essas reuniões eram realizadas somente em uma região, mas foram ficando tão importante para os professores que resolvemos fazê-las em um lugar maior, envolvendo todas as regiões e o resultado foi maravilhoso.

Em 1991 voltei para o ensino Fundamental trabalhando novamente com segunda série e dando aula de reforço no contra turno. Tinha como proposta trabalhar com histórias infantis ou contos de fadas como eixo gerador conseguiu em parte, pois tinha que seguir o conteúdo determinado pela SME.

Muitas vezes “burlei” o estabelecido. Trabalhei com uma caixa de livros itinerante, onde as crianças emprestavam livros, liam em casa e discutíamos o conteúdo na sala de aula. As crianças gostavam muito. Ganhava muitos presentes das mães. Nesse ano um dos meus alunos ganhou uma medalha no Salão Vermelho como a melhor redação de toda Rede Municipal, fiquei muito feliz em acompanhá-lo para receber o prêmio das mãos do Secretario de Educação.

Em 1992 fiz um concurso interno e me tornei Orientadora Pedagógica efetiva de Educação Infantil. A diretora da escola, onde eu trabalhava não acreditou que eu tinha escolhido a educação infantil e ficou um bom tempo sem conversar comigo, pois tinha cargo naquela escola, mas eu sempre achei que a minha maior contribuição profissional era com as crianças pequenas.

Eu... Diretora educacional...

Em 1994 fiz novo concurso interno e fui para a direção de um CEMEI no DIC I, com 403 crianças entre 0 a 6 anos. Inicialmente houve um estranhamento total. Uma escola enorme com duas vices diretoras que não se davam bem; duas cozinhas que competiam para fazer a melhor comida para elas mesmas e não para as crianças; mato

alto; crianças doentes; pais pedindo vagas; pais que deixavam as crianças na escola, após as dezenove horas e eu ficava esperando os pais chegarem; pouco material pedagógico; algumas monitoras que não se entendiam; faltas de monitor, etc, etc, etc.

Bom, por onde começar!!!!

Comecei conversando com as professoras e monitoras, descobrindo mais dificuldades do CEMEI, esperava que me contassem algo bom e que fosse o gancho para desenvolver o meu trabalho.

Na verdade demorou um pouco, mas alguém resolveu me contar que a comunidade era muito boa, então tinha encontrado o meu filão para começar o meu projeto, que ainda não tinha nome, mas sabia que iria trabalhar com a comunidade.

Fiz uma pequena mudança colocando a secretaria separada da diretoria, e cada vice na suas respectivas salas. Coloquei uma mesa para a orientadora pedagógica em uma salinha que era da enfermagem (não há mais enfermeira nos CEMEIS) com o objetivo de que cada um tivesse o seu espaço e desenvolvesse o trabalho da melhor forma possível. Na sala da diretoria eu tinha uma mesa para mim e outra pequena para reuniões e conversas. O trabalho foi dividido sendo que as vices eram responsáveis pelas matrículas, funcionários, material, enfim como a escola era dividida em duas no mesmo prédio, inicialmente achei melhor que elas se responsabilizassem por seus respectivos espaços. Eu ficava com a burocracia e com todos os problemas maiores. Quando tudo caminhava muito bem uma vice se desentendia com a outra ou os monitores discutiam...

Conheci o presidente da Associação de Bairros, que logo veio me pedir para fazer uma festa na escola e eu acabei deixando, mas colocando toda a responsabilidade nas mãos do presidente, principalmente se precisasse de consertos. Tudo ficou acertado.

Conversando com as monitoras expliquei que cada uma era responsável pelo seu setor e se houvesse faltas a responsabilidade era delas, então tinham que avisar com antecedência, se precisassem sair para receber pagamento ou ir a cidade, médico tudo deveria ser conversado bem antes para que o próprio setor providenciasse um outro monitor que estivesse com poucas crianças. Para todas as conversas fazíamos registros e havia um quadro para anotações das faltas dos monitores e outro para ausências que possibilitava voltar ao trabalho, como receber pagamento ou médico. Tudo foi tão bem conversado que dificilmente tinha monitores faltosos e elas realmente iam ao médico e voltavam para trabalhar. Esses momentos de saída rápida e organizada não eram

descontados, uma “cobria o trabalho da outra”. Foi uma experiência maravilhosa. É claro que havia uma ou outra que saía do combinado, mas era só conversar de novo.

Propus um projeto para as crianças que os pais demoravam a chegar colocando jogos à disposição, música, histórias, enfim os dois monitores que ficavam sempre planejavam a saída. Algumas crianças não queriam ir embora, pois era gostoso brincar no final do período. Mudamos o horário do almoço das turmas e conseguimos diminuir o número de crianças no refeitório; começamos a aproveitar a sobra dos pães para fazer bolo salgado; às vezes as crianças levavam os pães que sobravam para os irmãos, mas era muito difícil sobrar.

Bem, fiquei um tempo como diretora efetiva e como a Secretária de Educação precisava de Coordenadores Pedagógicos, fiz minha inscrição para substituir, naquele tempo o Diretor podia substituir Coordenador, mas hoje os cargos de igual hierarquia não podem mais. Decidi juntamente com a minha família sair dessa escola por causa da distância. O gasto era muito grande de combustível entre Barão Geraldo e o DIC I.

Até hoje sinto falta daquele trabalho, pois a escola ficou sobre a responsabilidade da primeira vice, que logo modificou todo o trabalho. Soube que a escola foi roubada, pichada e o diálogo que era a “mola mestre” do trabalho entre os funcionários e com a comunidade acabou, mas até hoje encontro pessoas que trabalharam comigo e me cumprimentam saudosas daqueles dias.

Fui substituir Coordenador Pedagógico e me apaixonei, acabei me efetivando um ano depois.

No cargo de Coordenadora Pedagógica trabalhei com assessoramento às Orientadoras Pedagógicas de Educação Infantil e iniciamos o trabalho de reflexão e escrita do Currículo em Construção. Nesse movimento convidamos para compor o trabalho monitores de educação infantil, professores, especialistas, que traziam suas idéias, proporcionávamos estudos e reflexão sobre os temas e eles faziam esse movimento nas escolas, onde trabalhavam num movimento de ida e volta reflexiva.

Particpei da escrita do currículo até 1997, O documento foi entregue à rede municipal em 1998.

Em 1997 fui para a Supervisão, fazer uma pequena substituição e acabei ficando até 2001. Essa experiência foi muito boa, aprendi muito. Em 1999 fui convidada para assumir uma Coordenadoria e aceitei. Inicialmente foi muito bom, uma aprendizagem inesquecível, muita pesquisa, muito conhecimento, muita amizade, mas como tudo que

é bom dura pouco no segundo semestre do ano 2000 realmente consegui perceber e enxergar com quem eu trabalhava e o perigo que corria.

Pela primeira vez senti o sabor do preconceito racial, ele é muito triste, e transmiti uma dor inesquecível, que por mais que eu queira esquecer é impossível. Talvez a dor do preconceito seja muito parecida com a dor da chibata que machucava o “lombo” dos negros escravos.

Não preciso dizer que a partir dessa experiência fiquei muito esperta quanto ao tema, e em 2001 quando quiseram fazer a mesma coisa e principalmente me humilhar em publico, coloquei a boca no mundo e até hoje me culpo por não ter processado a quem me fez tanto mau.

Os anos que se seguiram foram muito ruins, perseguições, anos conturbados, difíceis, as pessoas não se entendiam, não havia respeito pela história da rede, pela história das pessoas, enfim até hoje temos reflexos adormecidos, sofridos e doentes dessa época, que todos querem esquecer.

Hoje estamos no “céu”, mas cadê a história da rede municipal de Campinas? Onde estão as pessoas que compuseram essa história? Talvez em cavernas escondidas, ainda com medo de mostrar o rosto, pois se saírem da escuridão o que será que vão ver?

MAPA DO TERRITÓRIO...

Esta pesquisa mapeia e analisa os projetos pedagógicos do Núcleo de Educação da região sul da cidade de Campinas, SP, o “NAED SUL”, recortando aspectos considerados relevantes pelos professores e gestores dessas escolas. O “NAED SUL” coordena 38 escolas de Educação Infantil, sendo que para esse estudo utilizo 07 escolas: CEMEI Eduardo Pereira de Almeida, CEMEI Esther Vianna, EMEI Formosinha, EMEI Comecinho de Vida, EMEI Pezinhos Descalços, EMEI Prefeito José Pires Neto, CEMEI Brígida Chinágli Costa, EMEI Presidente Campos Salles.

A Secretaria de Educação do Município de Campinas está organizada em 5 regiões denominadas Núcleo de Ação Educativa Descentralizado (NAED): Norte, Sul, Leste, Sudoeste e Noroeste. O número de Coordenadores Pedagógicos em cada região depende do número de escolas existentes. Em cada região há um Representante Regional que é responsável por coordenar e organizar todo Núcleo de Educação.

Atuo como coordenadora pedagógica na “NAED SUL”, portanto trata-se de um estudo da minha própria prática cotidiana, visando compreender a tessitura entre as intenções e as ações que se desenvolvem na escola. Esta pesquisa trouxe visibilidade a conhecimentos da comunidade escolar e elementos para que possamos como coordenador pedagógico melhor contribuir com o processo educativo a partir das necessidades das escolas expressos em seus Projetos Pedagógicos.

Observei que essas escolas destacam projetos, temas e idéias, que compõem uma trama de relações, cujo eixo central é o trabalho com a criança, o cuidar e educar, tendo como norteador do processo o brincar e a cultura. Este estudo também aponta que existe no município de Campinas um aprimoramento em direção a uma escola infantil de qualidade.

A seguir escrevo sobre a caminhada e o papel do coordenador pedagógico na Secretaria Municipal de Educação de Campinas, além de um breve panorama da proposta curricular de educação infantil do município e do processo de registro e documentação pedagógica.

Ser coordenador pedagógico: contraste entre sonho e realidade

O trabalho do Coordenador Pedagógico é desenvolver as grandes políticas pertinentes à educação, além de trabalhar diretamente com a formação, principalmente dos Orientadores Pedagógicos é com eles que discutimos todos os momentos formativos da escola. Refletimos a estruturação do Projeto Pedagógico, as reuniões formativas realizadas no interior da escola e do NAED, discutimos a rotina, o cotidiano, o currículo...

Na leitura dos Projetos Pedagógicos na região Sul utilizamos as seguintes categorias: propósitos pedagógicos, organização dos tempos escolares, caracterização da unidade escolar, caracterização do aluno,..., Enfim, o nosso objetivo com a leitura é refletir com a escola o conteúdo do Projeto e acompanhar o trabalho através das reuniões com as Orientadoras Pedagógicas e nos momentos formativos da escola.

Este ano estamos realizando reuniões com a equipe gestora, para conversarmos sobre os problemas existentes na gestão escolar. Essa reunião é realizada com a presença dos gestores da escola, como também do supervisor e coordenador pedagógico e na maioria das vezes com a presença do Representante Regional.

Essas reuniões acontecem quinzenalmente no NAED Sul. Em alguns momentos são ministradas por Coordenadores Pedagógicos, Supervisores Educacionais, e convidados. O nome dos palestrantes geralmente é fruto de reflexão coletiva.

Nesse ano recebemos somente adendos dos Projetos Pedagógicos de Educação Infantil ou de Ensino Fundamental, mas continuamos nos surpreendendo com a qualidade da escrita dos projetos, estão cada dia mais interessantes e próximo do real. Para a equipe educativa do NAED Sul significa que o trabalho que estamos realizando, através do diálogo reflexivo e constante com a escola, proporciona a ela e ao próprio NAED momentos de reflexão conjunta onde os olhares se cruzam, se analisam e se compõem em um trabalho harmonioso. Essa reflexão conjunta é que tem possibilitado à escola uma escrita leve, interessante e crítica. Nosso maior objetivo é desatar os nós e romper as amarras que fazem com que a escola não se movimente e entre num estado de inércia quanto ao trabalho proposto pelo Núcleo ou pela Secretaria Municipal de Educação.

Ler o Projeto Pedagógico nos possibilita enxergar o movimento que a escola

produz no seu cotidiano.

Na leitura percebo que as escolas infantis em sua maioria norteiam o processo pedagógico por projetos, cujos temas são escolhidos por alunos e professores. Há alguns anos esse trabalho tem chamado à atenção dos professores e orientadores pedagógicos e tem sido alvo de muitas palestras realizadas pelas escolas nos momentos formativos.

Os professores trabalham com projetos envolvendo: arte, música, animais, brincadeiras, jogos, meio ambiente, imagem e som, informática e muitos outros. O surpreendente é que este ano aumentou consideravelmente o número de escolas a trabalhar com projetos didáticos.

Os projetos surgem do próprio professor ou dos alunos e o tempo de duração depende do interesse e da motivação do aluno, Muitas vezes acontecem dois a três projetos na mesma sala de aula.

Um projeto desenvolvido em 2008 no CEMEI Ir. Dulce pela professora Rejane denominado “**Imagem e Som**” proporcionou às crianças que conhecessem desde a elaboração e confecção de uma máquina fotográfica utilizando latinha, passando pela máquina fotográfica tradicional até a utilização da máquina digital. As crianças saíam pela escola e pelo bairro fotografando e montando painéis de fotos no interior da escola para visitação da comunidade escolar, ou para visita dos pais no horário da saída dos alunos.

Trabalharam com máquina de escrever, com computador, com projetor de slides, com data show, etc. Montaram uma rádio rudimentar na escola e visitaram a rádio educativa onde foram entrevistados e entrevistaram, escreveram um roteiro de teatro ou novela, onde um filmava o outro. Encerraram o trabalho projetando o filme para todos da escola. O trabalho terminou no segundo semestre e iniciou outro sobre a água. Fizeram muitas pesquisas e visitas, e no final do ano foram à praia em Santos, pois muitos não conheciam o mar. Este ano estão encantados com a montagem de um blog.

No Ensino Fundamental encontramos o trabalho com projetos sendo desenvolvido nos CHPs. Um dos projetos que vem chamando a atenção dos Coordenadores Pedagógicos e dos Supervisores é o “**Projeto Plantando o Saber**” desenvolvido por professores de uma EMEF “Violeta Dória Lins” da região Sul em parceria com a ARCOR. Este projeto iniciou com atividades de plantio de mudas em mutirão. Ele tem aumentado a frequência dos alunos as aulas de projeto, considerando que nas atividades de reforço do ano anterior era necessário buscá-los em casa e mesmo

assim poucos compareciam. O Projeto tem possibilitado que realmente os temas sejam articulados e perpassem por todos os componentes curriculares.

Em matemática os alunos trabalham com medidas, gráficos, regras de três para cálculo da altura das árvores, bem como altura dos alunos, medem canteiros, etc. A professora de geografia faz um trabalho integrado com a professora de ciências, principalmente no resultado da análise do solo e o estudo de suas características e pesquisa sobre tipos de vegetação que estão sendo plantados no ambiente da escola.

Em Ciências existe uma dinâmica de interesse dos alunos para o desenvolvimento da pesquisa na internet, quando perceberam a existência de pulgões na couve, entre outras questões relevantes como, por exemplo, da exploração da Amazônia. O trabalho também é integrado ao componente curricular de história. Todas as etapas de trabalho desenvolvidas pelos professores no CHP estão sendo documentadas, resultando em produções escritas pelos alunos, elaboração e apresentação de relatórios, poemas, letras de músicas, com envolvimento do período noturno, imagens fotográficas e de vídeo com campanhas educativas, favorecendo o acesso ao conhecimento de maneira contextualizada e interessante para todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. O importante é que esse trabalho segundo a escola iniciou no CHP, mas a sala de aula está sendo contagiada e isso é maravilhoso.

Ao ler o texto “Sobre a idéia de projetos” de Nilson Machado eu identifiquei que vários professores conseguem valorizar e fazer da idéia de projeto o seu interesse fundamental para a educação.

A pedagogia de projetos tem sido tema de muita reflexão na atuação do Coordenador Pedagógico que tem como objetivo principal desenvolver um trabalho com o Orientador Pedagógico e com a escola que possibilita reflexão, olhar para si e para sua formação de uma forma inovadora que fortalece e aperfeiçoa a prática de todos os integrantes da escola.

Os objetivos e concepções que foram construídos pelo coletivo escolar e estão no Projeto Pedagógico devem nortear todos os trabalhos existentes na escola propiciando mudanças e superações, assim conseguindo transformar o ensino tornando-o realmente um ensino de qualidade e o professor em um professor-pesquisador.

O professor é sujeito do processo de produção do conhecimento de seus alunos, portanto a formação dos professores é priorizada pelo Coordenador Pedagógico, buscando romper a dicotomia entre quem produz e aplica e quem aprende.

Ser coordenador pedagógico é atuar nos bastidores pouco visíveis no processo educativo, somos conhecidos como “formiguinhas” responsáveis pelas grandes políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campinas, articulando as proposta entre as Escolas Municipais de Educação Infantil, o Núcleo de Ação de Educativa Descentralizada Sul – NAED SUL e a Secretaria Educação do município de Campinas, SP.

O currículo de educação infantil... Projeto atual: Um pouco da escrita... E do meu olhar...

Atualmente estou junto com os Coordenadores de Educação Infantil dos vários NAEDs, escrevendo um novo currículo para a Educação Infantil.

Estamos realizando adequações ao Currículo em Construção, que possui dez anos de existência. O Currículo em Construção foi responsável por muitas mudanças teóricas e práticas na Educação Infantil do Município de Campinas. Com ele novas concepções educacionais “invadiram” as salas de aula, fazendo do cotidiano o próprio documento curricular.

Hoje, após tanto tempo a Secretaria Municipal de Educação, através de Resoluções, Ordem de Serviço e Comunicados conversa com as escolas infantis sobre novos eixos temáticos, para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula.

Os Coordenadores de Educação Infantil estão escrevendo uma nova proposta curricular que contempla: a linguagem artística; a leitura e escrita; linguagem corporal e as questões de gênero; linguagem matemática; língua estrangeira; o brincar na intencionalidade dos profissionais; a ênfase no lúdico; Diversidade Étnico-racial; Educação Ambiental; Educação Alimentar; Educação Especial; e bibliografia.

Para desenvolver esse trabalho utilizamos o próprio “Currículo em Construção” - 1998, as “Diretrizes Curriculares para o trabalho pedagógico com leitura e escrita na Educação Infantil” - 2008, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96, e a política educacional da Secretaria Municipal de Educação de Campinas – SME.

O objetivo principal é que essa proposta curricular contemple um repertório teórico-prático estudado, refletido e vivido por muitos educadores da Rede Municipal

de Ensino de Campinas e desenvolvido no cotidiano escolar.

Essa proposta pretende avançar nas ações criativas e inovadoras do trabalho educativo de forma a manter através da leitura, reflexão e diálogo uma tessitura comum de trabalho entre os profissionais da Educação Infantil do Município de Campinas.

“Nesta perspectiva entendemos ser possível subsidiar e divulgar o trabalho cotidiano daqueles que, na sua ação educativa planejada e intencional, recorram sistematicamente ao documento e que ainda, na mesma medida, produzam continuamente documentos pedagógicos que futuramente também comporão outros volumes sobre o Currículo da Educação Básica da RMEC. Desta forma é possível dar continuidade à produção pedagógica, da Secretaria Municipal de Educação que em processo contínuo, viabilizará publicações nas quais outras práticas documentadas possam ganhar visibilidade no movimento curricular, em cadernos periódicos que sistematizem coletivamente nosso currículo vivido”. (PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA-EDUCAÇÃO INFANTIL, 2009, p.06)

A nova proposta curricular tem uma proposta educacional que aponta a todos os educadores a oportunidade de trabalharem “*com intencionalidade numa prática pedagógica que favorece e compreende o brincar, da mesma forma que compreende e favorece práticas educativas organizadas*” (idem, p. 06) que se constituem nas múltiplas linguagens, no mundo letrado, na cultura humana.

Esse documento pretende superar a concepção de Educação Infantil preparatória para o Ensino Fundamental, visto que não se pretende adiantar “conhecimentos e habilidades” que serão vistos e revistos no Ensino Fundamental, mas sim trabalhar na primeira etapa da educação básica de forma que possamos ressaltar a infância e o brincar como parte constitutiva dessa etapa.

Essa afirmação não significa considerar que a Educação Infantil possa estar separada do Ensino Fundamental, mas sim promover articulações e interlocuções entre os segmentos com perspectivas e concepções comuns acerca da cultura e da linguagem, entendendo que as crianças são as mesmas nas duas modalidades. “*O trabalho pedagógico do Ensino Fundamental não é uma ruptura brusca do trabalho de Educação Infantil, nem tampouco pode haver desconhecimento do trabalho educativo de cada um dos níveis da Educação Básica*”, (PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA – EDUCAÇÃO INFANTIL, 2009, p. 08).

Na primeira etapa da Educação Básica temos de forma bastante acentuada a participação das famílias no processo e acompanhamento da ação educacional, o que é fundamental para um trabalho coletivo, e primordial dentro da Pedagogia da infância.

Nesta perspectiva, os Projetos Pedagógicos da Educação Infantil apontam para

temáticas de trabalho que envolve os aspectos culturais da comunidade e do seu entorno.

Compete destacar que a Educação Infantil se dá em diversos espaços que se transformam e dinamizam nas relações entre diversos sujeitos - crianças, profissionais, familiares

Trabalhar com projetos... Descobrir o mundo...

Percebemos que a “Pedagogia de Projetos”, é trabalhada em algumas unidades e por alguns profissionais, representa uma possibilidade de trabalho avançada no campo da Educação Infantil, enquanto processo educacional, que empreende uma gestão compartilhada, fundamentada, planejada e avaliada.

Trabalhar com projetos exige que o docente se transforme em pesquisador, abandoando o papel de “transmissor de conteúdos”. O aluno, por sua vez, passa de receptor passivo a sujeito do processo é uma perspectiva que se abre como facilitadora da implementação de um trabalho que atende às necessidades da criança de forma a lhe compreender os caminhos na formulação de hipóteses, no interesse, nas representações, nas emoções e generalizações de saberes e conhecimentos.

Trabalhar com projetos possibilita a aproximação do educador com a identidade das crianças, favorecendo a construção da subjetividade, além de permitir que o educador revise a organização curricular por disciplinas e caminhe para uma transdisciplinarietà.

O trabalho com projetos permite que se leve em conta o que acontece na escola e no seu entorno utilizando as transformações sociais e os saberes para o envolvimento da aprendizagem como aponta a EMEI Campos Salles, (2008):

Após o desenvolvimento de vários anos de projetos voltados ao tema Meio Ambiente, observamos a necessidade de elaborar um projeto que fosse desenvolvido durante o ano letivo inteiro, voltado especialmente para o problema do lixo em nossa comunidade (...). Estaremos trabalhando em parceria com o COEDUCA no desenvolvimento de atividades que atinjam o maior número de pessoas, visando qualidade de vida.

Um currículo transdisciplinar tendo como enfoque ou eixo a discussão cultural, isto é “*entender que o todo é sempre mais do que a soma das partes*”.²

² Hernandez, Fernando. Transgressão e Mudança: os projetos de trabalho; trad. Jussara Haubert Rodrigues, p.56. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Para Hernandez os educadores que consideram esse enfoque fazem de sua sala de aula um lugar onde a cultura é discutida, problematizada e vivenciada. Produz situações de interações e trocas de experiências vivenciais.

Para trabalhar com um currículo transdisciplinar é necessário que o educador trabalhe com temas, problemas, perguntas, pesquisas, bibliografias diversas, avaliação mediante portfólios e conceituar o educador como facilitador, tutor, organizador e mediador do processo educacional.

Para Paulo Afonso Ronca a palavra transdisciplinar surge com o educador suíço Jean Piaget nos anos 70 para designar um passo adiante na relação interdisciplinar.

O prefixo trans pode sugerir transpassar, passar além, transpor, enxergar através. E disciplina vem mostrar um conjunto de regulamentos destinados a manter certa ordem. O trans atravessa a disciplina, dilacera-a, impondo outra visão sobre ela mesma. O pensamento trans disciplinar nos leva a buscar o universal, uma nova dimensão, quem sabe a transcendental, (RONCA, 2008, p.1).

Raciocinar com o prefixo trans é ter um pensamento amplo, aberto, extenso, provocador e transformador.

Para Ronca *cada área do conhecimento tem a sua naturalidade, aquilo que lhe é próprio*, (idem), mas é preciso vivenciar, além disso, o saber como um todo e não em partes ou gavetas. A transdisciplinariedade proporciona uma visão abrangente provocando no educador um movimento que repulsa a fragmentação, mas que se aproxima da realidade, das ciências e das culturas.

É importante na escola que exista o envolvimento de todos nas mais variadas temáticas, pois trazer o mundo real para dentro da escola possibilita tecer os saberes, incorporá-los e unificá-los em uma única questão, onde a reflexão e o dialogo abordem as críticas e as mais variadas dimensões para construção do conhecimento: artes, tecnologia, ecologia, política...

O trabalho na Educação Infantil possibilita uma escuta sensível às manifestações de cada criança, quanto ao conhecimento e a riqueza cultural vivida em suas diferentes formas de expressão, favorecendo o trabalho numa abordagem transdisciplinar que supere toda e qualquer dicotomia entre o cuidar e o educar, mas favoreça e incentive o desenvolvimento geral das crianças.



Foto 2 Projeto Aves EMEL Copacabana

Os projetos com crianças pequenas envolvem incalculáveis possibilidades, desde sorriso, aceno, até sombra, barranco, chave, rio, tesouro, cágado, filhote, inseto, fruta, caixa, elementos da natureza, diferentes culturas. Podem durar alguns minutos, algumas horas, alguns dias, alguns meses, ano inteiro. Cabe uma

escuta, um olhar atento para se saber o que é tematizado para o projeto e também quando não há como avançar em determinado projeto. É importante ainda salientar que o projeto sempre se consubstancia em um produto, o qual nunca é mais importante que o processo. O processo é registrado e documentado sempre, de diferentes formas por crianças e adultos, (SME. DEPE, 2009, p.10).

A EMEI Carrossel desenvolveu um projeto sobre aves, figura 2, a partir da curiosidade dos alunos sobre o assunto. Isso mostra a potência da escuta, do olhar atento e da observação e registro das falas dos alunos nas “rodas de conversa”.

A prática de projetos e a sua significativa contribuição para a aprendizagem nos alertam para alguns princípios presentes como: autonomia da criança, avaliação constante e a formação do educador.

Para que o Projeto Pedagógico seja coerente com a proposta pedagógica e que possa existir num movimento coletivo de um planejamento transdisciplinar é importante que exista uma articulação entre os diferentes projetos propostos pela escola, isto é, entre o projeto do educador e o projeto da criança, assegurando a coexistência entre eles. Na educação infantil:

[...] a pedagogia de projetos é organizada de forma a incluir no cotidiano histórias, danças, brincadeiras, contos, músicas, rodas cantadas, brincadeiras tradicionais, rodas de planejamento e de avaliação e tantas outras atividades, de forma contextualizada, (idem).

É importante organizar o espaço interno e estruturar as experiências corporais, afetivas, sociais e as expressões das diferentes linguagens.

Para que esse trabalho aconteça é necessário que a escola realize registro e documentação do trabalho pedagógico que são materiais imprescindíveis, pois somente por intermédio do registro que podemos compreender de forma clara e coletiva o fazer cotidiano.

Registro... Documentação Pedagógica... Memória e Avaliação

O importante é que o educador entenda que o registro é um instrumento pessoal, porém, para que a escola possa desenvolver um trabalho envolvendo toda comunidade escolar é necessário que os educadores compartilhem os dados alcançados com os colegas.

Segundo Miguel Antonio Zabalza planejar tendo uma base segura de informações fundamentada no cotidiano escolar, possibilita ao professor saber o que

realmente necessita ou perceber o que foi válido na sua aula e o que precisará ser modificado.

Não podemos esquecer que planejar e registrar as atividades da sala de aula tem como essência a memória e a reflexão permanente sobre o trabalho educacional possibilitando ao educador autonomia e criatividade no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional.

A documentação pedagógica é um instrumento importante na prática pedagógica, pois tem um papel fundamental no discurso da construção do significado nos permitindo assumir a responsabilidade pela construção do nosso fazer e pelas nossas decisões pedagógicas.

E a documentação pedagógica que nos inspira a realizar projetos diferenciados dentro de uma mesma sala de aula, pois nos faz refletir sobre a prática de forma reflexiva e auxilia o movimento de construção da relação entre as diferentes questões e idéias existentes na pesquisa.

A documentação Pedagógica é um processo de visualização, mas o que documentamos não representa uma realidade verdadeira mais do que as declarações sobre o mundo social e natural representam uma realidade verdadeira – ela é uma construção social em que os pedagogos, por intermédio do que selecionam como valioso de ser documentado é também co-construtores participativos. O significado não provém apenas do ver ou observar, o significado (não está) repousando na natureza, esperando ser captado pelos sentidos- ao contrário, ele é construído. É produzido em atos de interpretação, (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, p.192-193)

Quando documentamos construímos uma prática de olhar para o outro olhando para si mesmo, assim tecemos uma relação de envolvimento em um processo que como co-construtores colocamos os tijolos e construímos as paredes que darão segurança na composição da vida harmônica das crianças, através da prática pedagógica que executamos em sala de aula.

É importante entender que o processo de documentação deve se tornar parte integrante do trabalho cotidiano onde aparecem as concepções e os valores sociopolíticos e filosóficos que determinam a direção e a visão para o trabalho pedagógico. A documentação como processo de aprendizagem pressupõe

[...] uma cultura de exploração, reflexão, diálogo e envolvimento. Uma cultura em que muitas vezes, das crianças, dos pedagogos, dos pais, dos administradores, dos políticos e de outras pessoas, participam e podem se fazer ouvir, garantindo, desse modo, que uma multiplicidade de perspectivas possam ser examinadas e analisadas dando significado para o trabalho pedagógico, (MOSS E PENCE, 2003, p. 201).

Na Educação Infantil Municipal temos desde o não registrar até as mais expressivas formas de documentação do trabalho pedagógico, que hoje se apresentam

num movimento que considera o registro imprescindível.

Ao realizar-se concretamente o registro, produz-se uma documentação do trabalho pedagógico, no qual as ações do cotidiano se configuram como práxis na sua intezera e intencionalidade processual... Assim registrar o trabalho realizado é condição de profissionalização dos educadores da infância na Educação Infantil, (SME. DEPE, 2009, p. 11).

Analisando os Projetos Pedagógicos percebem-se as mais variadas formas de registro envolvendo as crianças nos mais diferentes contextos. Existem registros coletivos, registros realizado só com as crianças, registros escritos, fotográficos, filmados entre outros. Todos esses registros têm auxiliado os educadores a comporem o seu trabalho pedagógico dentro de uma prática e de uma análise reflexiva do seu próprio fazer e do fazer da criança.

O registro e a documentação pedagógica têm auxiliado o trabalho com a Avaliação Institucional na Educação Infantil o que possibilita avaliar a unidade educacional e também avaliar a criança acompanhando o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, sem preocupação com promoções, e sim, com a aquisição de conhecimentos, atitudes e valores.

Na análise fica claro que a avaliação do Projeto Pedagógico se dá no acompanhamento consensual do alcance de metas ações e objetivos a partir dos indicadores claramente delineados pela equipe escolar.

Ampliar o acesso e permanência da criança no CEMEI, garantir a qualidade do trabalho pedagógico e vivenciar planejamentos e trabalhos pedagógicos interativos entre as professoras, contribuindo efetivamente para trocas e ampliação das práticas pedagógicas. (CEMEI MARIA ANTONINA MENDONÇA DE BARROS, 2008).

Colocar os alunos em contato com obras de arte e ampliar conhecimentos através dessa diversidade cultural, que inclui artistas regionais, nacionais e internacionais. As crianças terão oportunidade explorar diferentes materiais e técnicas utilizadas para produções artísticas. (EMEI CAMPO BELO, 2008).

Aproximar a criança dos recursos tecnológicos e utilizá-los como ferramenta do fazer pedagógico, conferindo-lhes um caráter lúdico e artístico valorizando a cultura através dos contos e lendas brasileiros, permeadas por atividades lúdicas e artísticas (dramatização, música, desenho, colagem, dança, etc.). (CEMEI IRMÃ DULCE, 2008).

Enfim, o registro é um instrumento de acompanhamento do trabalho que auxilia na avaliação e no (re) planejamento da ação educativa. Observando as formas de expressão das crianças, sua linguagem, sua capacidade de concentração e envolvimento nas atividades, a escola coleta informações que propicia adequar à prática pedagógica, respeitando as etapas do processo vivido pelas crianças.

Os registros e avaliações das atividades propostas geralmente são realizados

através de fotos, de observações do comportamento, das atividades dirigidas ou não, exposições, cartazes, painéis, relatórios, livros da vida, cadernos coletivos ou individuais, diário de classe e planejamentos trimestrais. A documentação pedagógica contribui de forma positiva, para a reflexão dos objetivos traçados, para a análise do caminho percorrido, os possíveis desvios, ou seja, os registros norteiam o trabalho pedagógico e tornando-o cada vez mais adequado as reais necessidades das crianças.

A documentação pedagógica, quando assumida pelo coletivo da instituição de educação infantil, caminha da concepção de registro individual de práticas, para a idéia de documentação enquanto elemento da cultura pedagógica de Educação Infantil e é considerada elemento integrante da pedagogia da infância que reconhece crianças e educadores como produtoras de saberes. (V COPEDI Congresso Paulista de Educação Infantil, 2009, p.74).

PROJETO PEDAGÓGICO: TERRITÓRIO A TECER DESEJOS E AÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR...

*No espaço entre os dedos do pianista e o piano
é que se produz música.
Assim, é sempre dos encontros que
surge o imperativo de se produzir um novo corpo,
agora, compatível com aquele acoplamento³.*

A educação infantil, primeira etapa da educação básica visa o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A gestão democrática da escola, os materiais didático-pedagógicos e a formação do professor são fatores determinantes para a qualidade social da educação, que forma indivíduos criativos e preparados para o exercício da cidadania.

A Coordenação-Pedagógica de Educação Infantil busca subsidiar os sistemas de ensino na elaboração de normas e ações político-pedagógicas que respeite as peculiaridades desta etapa da educação básica. Sua meta é a melhoria da qualidade da educação da criança de zero a seis.

Com esta finalidade a SME- Campinas via Projetos Pedagógicos- PP realizados pelas escolas procura garantir sua participação de forma democrática na busca de ações que representem as reais necessidades das escolas. Disponibiliza espaços e tempos para o aperfeiçoamento profissional dos docentes.

Este estudo norteia-se na leitura dos PP das escolas de Educação Infantil pertencentes ao Núcleo de Ação Educativa Descentralizada Sul no ano de 2008.

³ Yonezawa, Fernando Hiromi in Hélio Rebello Cardoso Jr. Incosciente-Multiplicidade, p.268.

Cotidiano escolar: trajetória inquietante

*O Projeto Pedagógico nos remete a horizontes que refletem ações num movimento de constante significação...
(Coordenadoras Pedagógicas- infantil-Sul)*

A equipe educativa do NAED Sul⁴ de coordenadores pedagógicos da Secretária de Educação de Campinas em seu ofício de contribuir para o processo educativo dialoga e repensa a educação a partir dos desejos dos professores/gestores expressos nos Projetos Pedagógicos escritos pelas Escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Campinas. O acompanhamento e leitura desses projetos visam criar condições para a realização de ações consideradas importantes pelas escolas.

O objetivo principal é observar e auxiliar as práticas de ensino e de aprendizagem, na integração aos princípios de uma educação democrática; **garantir** um plano curricular que considere as diferentes faixas etárias de seus alunos e o tempo de aprendizagem individual, incluindo as ações e os indicadores, inclusive os estatísticos, que evidenciem a forma da UE - Unidade Educacional planejar, organizar, realizar e avaliar os trabalhos individuais e coletivos; **contemplar a análise** da realidade da UE e de seu entorno; **assegurar o cuidar e o educar** como ações indissociáveis e intencionais na educação escolar, como responsabilidade de todos que se relacionam com a criança, o adolescente, o jovem e o adulto e **apontar a demanda** de formação dos profissionais da UE.

Em relação aos aspectos legais⁵ a análise é de competência do Supervisor Educacional e os aspectos pedagógicos do Coordenador Pedagógico.

O relatório referente à análise do Projeto Pedagógico da Unidade Educacional para fundamentar a homologação, escrito pela Coordenação Pedagógica foi elaborado obedecendo aos seguintes aspectos: Propósitos Educativos da Unidade Educacional; Caracterização da Unidade educacional; Caracterização dos alunos; Organização

⁴ Núcleo de Ação Educativa Descentralizado Sul – NAED Sul – Vila Industrial. Composta por 09 supervisores e 09 Coordenadores Pedagógicos, sendo 05 Coordenadores de Educação Infantil.

⁵ Segundo a Resolução SME 03/08 que estabelece Diretrizes e normas para o planejamento, a elaboração e avaliação do Plano Escolar/Projeto Pedagógicos das Unidades Educacionais de Ensino Fundamental e de Educação Infantil da Secretaria Municipal de educação e das Unidades Particulares de Educação Infantil.

pedagógica dos tempos /espaços escolares; atividades desenvolvidas nos tempos pedagógicos⁶ de docentes e/ou dos monitores, destinadas á crianças com necessidades educativas especiais; Organização das turmas; Avaliação do Plano Escolar/Projeto Pedagógico das escolas Municipais de Ensino Fundamental; Indicadores de Ensino e de Aprendizagem; Demandas apontadas no Projeto Pedagógico sobre a formação continuada dos profissionais da Unidade Educacional.

O trabalho realizado pelo Coordenador Pedagógico cotidianamente é semelhante ao de um antropólogo que pacientemente vai cavando, descobrindo e limpando cuidadosamente suas ricas peças, como fizemos durante as leituras ou a arqueologia proposta por Foucault como nos explica Damin:

A arqueologia procura os pequenos detalhes, singularidades – dar relevo as partes – busca as singularidades não as grandes narrativas oficiais, mas das partes (supostamente) insignificantes, narrativas obscuras – fragmentos de textos - são perspectivas que se encaixam no pensamento pós moderno. A arqueologia difere da história das idéias, porque busca definir, (2004, p. 24):

Os próprios discursos, enquanto práticas que obedecem a regras. Ela não trata o discurso como documento, como signo de outra coisa, [...]; ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de monumento. Não se trata de uma disciplina interpretativa não busca um “outro discurso” mais oculto (apud VEIGA NETO, 2003, p. 55, FOUCAULT, 1987, p. 159).

A intenção da leitura do Projeto Pedagógico é contemplar a criança real, o educador real, analise do que, para que, com objetivos claros, que promova a pedagogia da escuta (quem são/quem somos); uma pedagogia das relações (como interagimos/para que); uma pedagogia das diferenças (cada um com seus saberes) para alcançar a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O Projeto Pedagógico deve expressar as concepções dos atores e construída a partir da realidade da escola. As ações são propostas a partir da realidade e reflexão sobre as funções da escola e constituem a mediação entre o ideal e o realizável.

O Projeto Pedagógico não se resume em tarefa simples nem imediata, ao contrário, exige, além da compreensão acerca de necessárias mudanças, a disposição para o rompimento com práticas já sedimentadas em nossa ação docente.

Compreendo que o projeto pedagógico traduz a busca de alternativas com foco na revisão de práticas usuais na organização do trabalho, permitindo a estruturação de um espaço de atuação profissional do professor com condições de domínio e direcionamento de seu processo.

⁶ (Trabalho Docente Coletivo - TDC, Trabalho Docente Individual – TDI, Carga Horária Pedagógica –

O Projeto Pedagógico é “por todos os lados, o corpo se conectando e produzindo outros fluxos e corpos” (YONEZAWA, 2007, 263) e dessa forma produtiva o coletivo vai se formando como um rizoma e fazendo da escola um corpo conectado com o mundo e para o mundo.

Para a elaboração do Projeto Pedagógico/Plano Escolar para 2008/2009, organizamos reuniões específicas com as equipes gestoras com o objetivo de subsidiar, orientar, esclarecer e refletir sobre as diretrizes e normas que nortearam sua produção.

Sobre a leitura e análise dos Projetos Pedagógicos de 2008/2009 a equipe do NAED Sul tem a considerar que as escolas⁷, de maneira geral, se referendam em documentos oficiais e, em seus princípios, para subsidiar o trabalho que desenvolvem e em teorias que embasam diferentes práticas educativas.

As escolas utilizaram na escrita do Projeto as seguintes Fundamentações:

Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96), Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (Resol. CNE/CEB nº. 01 de 07/04/99), Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil MEC/2006, Referencial Curricular Nacional para a educação infantil de 1998, Lei Orgânica do Município de Campinas (Lei nº. 6792 de 04/12/91), Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº. 8069 de 13/07/90), Currículo em Construção / 1998, Lei 10.639/03 - História da África e Cultura Afro-brasileira, Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Diretrizes Curriculares para o Trabalho Pedagógico com Leitura e Escrita na Educação Infantil / 2008.

Discutirei aspectos considerados importantes pela escola nos PP⁸ e nas avaliações desses Projetos.

Concepções / intenções da comunidade escolar...

*Respeito pelas fases de desenvolvimento das crianças,
auxiliando-a na construção de seu processo de identidade,
estando aberto aos questionamentos infantis.*

EMEI PreF. JOSÉ PIRES NETO

*Ressaltar as diferentes etnias, preservar a auto-estima da
criança, valorizando sua produção, seus conhecimentos,...*

CEMEI ZOE VALENTE BELOCCHIO.

CHP e GEM – Grupos de Estudo dos Monitores)

⁷ São consideradas para este estudo as 37 U.E.s de Educação Infantil (incluindo uma Classe Hospitalar e Pronto Socorro).

⁸ Projeto Pedagógico

A concepção de educação nem sempre é explícita na escrita do PP. Aproximam-se de uma concepção de infância e de educação que destaca a importância da investigação da realidade na ação pedagógica no contexto da escola.

A relação pedagogia-educação infantil considera necessária a mobilização frente às discussões sobre a reorganização institucional e legal da educação de crianças de zero a seis anos. No campo educacional aponta para uma concepção da infância e para a exigência de uma formação geral e cultural continuada dos professores para a educação infantil, instaurando e fortalecendo os processos de mudança na perspectiva de um profissional pedagogo, especialista nas questões da educação e pesquisador da prática educativa, como resposta aos desafios que a criança solicita em seu desenvolvimento. É um desafio permanente que se impõe para pensar e realizar uma pedagogia que invista em fazeres e saberes pedagogicamente comprometidos com uma educação que proporcione o pleno desenvolvimento de nossas crianças.

Não podemos, porém, perder de nosso horizonte que a utopia que nos guia é algo bem maior: a construção de uma concepção de saber que vislumbre a multiplicidade sem a fragmentação; um currículo e uma escola na qual as crianças possam aprender sobre o mundo em que vive um mundo múltiplo e cheio de surpresas, e possam dominar as diferentes ferramentas que permitam seu acesso aos saberes possibilitados por esse mundo, e possam aprender a relacionar-se com os outros e com o mundo em liberdade (GALLO, 2001, p. 39).

Visando uma concepção de educação que possibilite “a construção de uma concepção de saber que vislumbre a multiplicidade sem a fragmentação”, discutirei alguns princípios apontados nos projetos pedagógicos das trinta e sete escolas infantis e nas avaliações dos Projetos Pedagógicos, como: educação de qualidade, concepção de ser humano, cultura, cuidar e educar, e as interações.

Educação de qualidade

O conceito de qualidade em educação pode ter várias interpretações, pois depende da concepção que o educador tem do processo educativo e dos rumos que devem ser seguidos na formação do ser humano. Podemos dizer que a qualidade integra a proposta da SME no processo de formação e aperfeiçoamento dos professores.

Observamos na escrita dos Projetos Pedagógicos das escolas a preocupação da comunidade escolar com o **desenvolvimento global da criança**, com a diversidade, o cuidar e educar e a organização do espaço físico pedagógico. Oferecendo oportunidades

de aprendizagens significativas incentivando a descoberta à criatividade e a criticidade; respeitando às diferenças de modo que toda criança tenha direito à educação, independente de gênero, etnia, deficiência, classe social ou qualquer outra condição; organizar o espaço físico e pedagógico de forma que as crianças se defrontem com situações que as desafie e as estimule a novas descobertas. Propiciando ampliar os **conhecimentos e a visão de mundo** que a criança tem oferecer acesso aos bens sócio-culturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento à ética e à estética.

Concepção de infância

*É preciso pensar o devir-criança enquanto átomos de infantilidade,
que produzem uma política infantil (desta vez, sim) molecular,
que se insinuam nos afrontamentos molares de adultos e crianças...*
(CORAZZA, 2003, p. 101)

A infância é importante porque as crianças serão os adultos do amanhã e, portanto, os artífices das futuras sociedades; assim, educar a infância é a melhor e mais sólida maneira de introduzir mudanças e transformações sociais. A infância, entendida em primeira instância como potencialidade é, afinal, a matéria-prima das utopias, dos sonhos políticos dos filósofos e educadores.

Notemos que a infância não é apenas uma questão cronológica: a infância é uma condição da experiência. É preciso ampliar os horizontes da temporalidade. Os gregos, aqui também, podem nos ajudar. Em grego clássico há mais de uma palavra para referir-se ao tempo. A mais conhecida entre nós é *chrónos*, que designa a continuidade de um tempo sucessivo. Aristóteles define *chrónos* como "o número do movimento segundo o antes e o depois", na *Física* (IV 220a); percebemos o movimento, o numeramos e a essa numeração ordenada damos o nome de *chrónos*. O tempo é, nesta concepção, a soma do passado, presente e futuro, sendo o presente um limite entre o que já foi e não é mais (o passado) e o que ainda não foi e, portanto, também não é, mas será (o futuro).

Talvez o conceito de "devir-criança", inventado por Deleuze e Guattari (cf., por exemplo, 1997a, p. 41 ss.), mereça ainda alguns esclarecimentos. [...] o devir instaura outra temporalidade, que não a da história. Por isso mesmo, o devir não é imitar, assimilar-se, fazer como um modelo, voltar-se ou tornar-se outra coisa num tempo sucessivo. Devir-criança não é tornar-se uma criança, infantilizar-se, nem sequer retroceder à própria infância cronológica. Devir é um encontro entre duas pessoas, acontecimentos, movimentos, idéias, entidades, multiplicidades, que provoca uma terceira coisa entre ambas, algo sem passado, presente ou futuro; algo sem temporalidade cronológica, mas com geografia, com intensidade e direção próprias (DELEUZE; PARNET, 1988, p. 10-15). Um devir é algo "sempre contemporâneo", criação cosmológica: um mundo que explode e a explosão de mundo, (KOHAN).

<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0184.html>

Kohan nos diz que talvez possamos pensar a educação de outra maneira. Quem sabe deixar de nos preocupar tanto em transformar as crianças em algo distinto do que são para pensar se acaso não seria interessante uma escola que possibilitasse às crianças, mas também aos adultos, professoras, professores, gestores, orientadores, diretores, enfim, a quem seja encontrar devirem minoritários que não aspiram a imitar nada, a modelar nada, mas a interromper o que está dado e propiciar novos inícios. Quem sabe encontrar um novo início para outra política da infância que já não busca normatizar o tipo ideal em que uma criança deva se conformar, ou o tipo de sociedade que uma criança tem que construir, mas que busca promover, desencadear, estimular nas crianças, e também em nós mesmos, intensidades criadoras, disruptoras, revolucionárias, que só podem surgir da abertura do espaço, no encontro entre o novo e o velho, entre uma criança e um adulto.

Fazendo relação com a fala de Kohan talvez, possamos desvendar a infância a partir das comunidades escolares e nesse encontro propiciar uma educação infantil como devir em que a criança viva realmente seu tempo de infância.

Como colocou Kohan de forma brilhante deixar as crianças e os adultos serem eles mesmos que, em alguma medida, evidenciam essas falas:

O trabalho desenvolvido em complementação à carga horária pedagógica junto às crianças tem como objetivo potencializar o trabalho com música enquanto linguagem criação e expressão, de maneira lúdica no processo de aprendizagem, oportunizando a convivência com diferentes gêneros musicais e ampliação de seu repertório, de maneira a contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor do educando. (EMEI FRANCISCO XAVIER SIGRIST, 2008).

Tem como objetivo o trabalho com o corpo e o desenvolvimento do indivíduo. O Projeto inclui o trabalho com a coordenação motora, a orientação espacial, atenção e concentração, percepção dos sentidos, lateralidade. Abrange conteúdos como funções vitais do corpo, partes do corpo, resgate de brincadeiras, conhecimento de músicas e ritmos, dança. (EMEI CAMPO BELO, 2008).

Desenvolver autoconhecimento positivo e estável, melhorar a coordenação dos pequenos e grandes grupos musculares. (EMEI PROF. CARLOS ZINK, 2008).

A proposta de trabalho está voltada para as Diretrizes Curriculares e a organização dos agrupamentos, para que, com segurança, possam avaliar o trabalho que desenvolvem possibilitando uma elaboração que contemple as exigências da cultura infantil, formação continuada, contribuindo para a produção da diferença na RME – a formação docente como devir curricular. (EMEI CASINHA FELIZ, 2008).

No Currículo em Construção⁹ está escrito que “pensar a condição infantil é importante, porque retira a criança da falácia de uma infância única, universal, comum a todas as crianças de todas as faixas etárias, fazendo aparecer às inúmeras diferenças de infâncias.” (1998, p.13)

⁹ SME. DEPE. Currículo em Construção- Educação Infantil elaborado em 1998 e atualmente está sendo refeito.

Moyses Kullman explicita que “todos os pequenos passam por determinadas idades e são crianças, mas nem todos têm oportunidades de vivenciar a infância enquanto direito social, ou seja, nem todos têm direito ao lúdico, ao exercício de todas as competências infantis, ao não trabalho”, (apud CURRÍCULO EM CONSTRUÇÃO, 1998, p.12)

Pensando assim há necessidade de discutir a infância num contexto sócio cultural, partindo das relações sociais e caminhando para a dimensão cultural.

A criança é produtora e consumidora da cultura e as brincadeiras ininterruptas e cíclicas, construídas e renovadas a cada minuto, oferecem, a seu modo, negação da racionalidade do mundo adulto, cuja relação tempo-espaço é diferente da relação tempo espaço da criança (idem, p.13)

A infância é uma condição da criança que valoriza o conjunto das experiências vividas em diferentes tempos e lugares.

Ao refletir que a produção de conhecimento na infância está ligada ao lugar social que a criança ocupa na relação com o outro precisamos entender as transformações e orientações dos modos de “ser” da infância ao longo dos tempos para entendê-la nos dias de hoje.

Os conceitos desenvolvidos sobre a infância pela sociedade interferem diretamente no comportamento das crianças, adolescentes e adultos, modelando as formas de agir de acordo com as expectativas criadas nos discursos que passam a circular entre as pessoas. Os conceitos estabelecidos, por sua vez, correspondem aos interesses culturais, políticos e econômicos da sociedade.

Para falar de infância temos que voltar no tempo e inicialmente pensar na infância, enquanto política higienista, onde a criança lutava pela sobrevivência diante da mortalidade. Já no iluminismo a infância era entendida como depositária em potencial de algo que iria se revelar no futuro, ou seja, o modo como a sociedade torna as crianças, homens dotados de razão. Cabe a educação realizar essa tarefa de transformar esses pequenos seres em homens dotados de linguagem e logos. Esse período chamado de Ilusionismo entendia que a criança era um pequeno adulto, o homem do amanhã. Segundo Nunes e Pereira, (1996, p. 29), *crescer é tornar-se um ser de razão, e esse amadurecimento, tal como o das frutas na estufa, precisa ser aligeirado.*

Com a Revolução Industrial a idéia de progresso, as idéias de produtividade, utilidade e lucro passam a ser regulados pelo tempo, pelo relógio e precisamos nos perguntar qual o lugar da infância nesse tempo tão apressado? Nesse nosso tempo a

ciência e o saber especializado assumem o papel

A criança no mundo moderno está sempre pensando a infância. temporalidade que envolve seu crescimento e desenvolvimento, sendo as questões da razão, prontidão, amadurecimento, pressa, rotina catalogada, que diz respeito a erotização, objeto de consumo, enfim, uma infância cada vez mais empurrada para o futuro, para o mundo adulto. Brinquedos, peraltices, imaginação, barulho tudo isso ficou no passado. Agora a pergunta é: já é uma mocinha, é homem feito. E o tempo? O tempo passou pela janela como diz a musica popular.

O importante é pensar que a história não surge de um ponto de partida primordial ela pode ser constantemente refeita e recontada.

Walter Benjamin, diz que a criança reconstrói o mundo baseada em seu olhar infantil e que ela *não é um ponto zero da existência humana, nem a velhice é seu ponto final*. O individuo constrói a sua história *ao longo da vida, ela não desaparece com sua morte, transcende-na e transforma-se em criação coletiva de uma época*. (apud PEREIRA e SOUZA, 1998 p.34)

Podemos pensar que a infância pensada na temporalidade não se esgota na experiência vivida, mas é ressignificada na vida adulta por meio da memória.

O conceito de infância está em constante processo de transformação e para ser refletido nas Unidades Educacionais precisa contar com alguns indicadores como: gênero, raça, idade, origem social e cultural, identidade, cidadania. Estes indicadores quando compostos e relacionados pelos profissionais da educação, promovem reflexões necessárias no que se refere à criança e a infância, numa construção cotidiana de posturas da sociedade para com a criança.

Miguel Arroyo (I COPEDI, out/98), diz que a *educação Infantil é tempo de direito, tempo de brincar e a escola precisa ser redefinida e adaptada ao tempo real da infância, preocupando-se com o presente e entendendo a infância como um tempo em si mesmo e não como preparação para o futuro*. (Ou seja, há que se pensar na criança concreta, real, que traz para a escola a sua história, seus sentimentos, emoções, medos, sonhos, (apud CURRÍCULO EM CONSTRUÇÃO, 1998, p. 3).

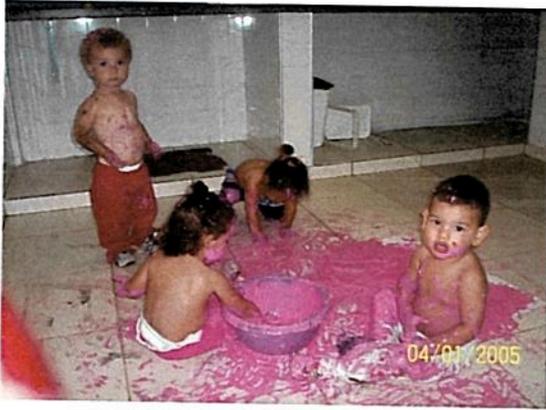


Figura 2. Nave Mãe Anísio Teixeira

A Nave Mãe Anísio Teixeira fig. 2 proporcionou às crianças refletir sobre a identidade, o corpo, cores, sensações de forma espontânea e livre (figura 2) ao trabalhar com massa de farinha caseira colorida.



Figura 3. CEMEI Eduardo Pereira de Almeida

As educadoras do CEMEI Eduardo Pereira de Almeida (fig. 3) costuraram livros de pano para o berçário, com a intenção de que as crianças levassem para casa e as famílias contassem as histórias. Junto com o livro de pano foi encaminhado um tapete de feltro colorido para a família sentar e ler para o filho.

Costurando as tramas no cotidiano

8ojA Secretária Municipal de Educação dentro da Resolução de Calendário organiza o ano letivo da escola municipal, e são nesse documento que está inserido dois momentos de parada para avaliar do Projeto Pedagógico. A escola discute e reflete com seus educadores sobre suas propostas e projetos nos meses de junho e dezembro. O objetivo principal é pensar sobre a continuidade ou não das atividades relacionando-as com o trabalho desenvolvido e com a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Esse momento de subjetividade possibilita que a escola olhe para seus fazeres, suas ações, repense e replaneje ações que compõem o Projeto Pedagógico.

Para realizar essas avaliações as escolas se nortearam no Currículo em Construção e na Diretriz Curricular e Referencial Curricular para a Educação infantil.

Ao ler as avaliações observo que as escolas realizam **entrevistas** com os pais, no

início do ano letivo, e que estas contribuem de maneira produtiva para o trabalho proposto no ano letivo, pois as entrevistas ajudam a conhecer melhor a criança (personalidade, hábitos, valores, problemas de saúde, atitudes e comportamentos em casa), entender dificuldades apresentadas e conhecer algumas atitudes dos pais na educação dos filhos.

Os dados são parâmetros para o planejamento e re-planejamento das atividades e posturas da Unidade Escolar. A seguir discutirei esses parâmetros que dizem respeito ao levantamento dos saberes, registro, caracterização da clientela, educação alimentar, diversidade racial, letramento, espaços formativos e trocas de experiências.

O **levantamento dos saberes** das crianças auxilia na elaboração dos planejamentos e dos projetos elaborados nas salas de aulas. Partindo dos saberes das crianças, pode-se perceber a construção do conhecimento e desenvolvimento de cada criança. As ações pedagógicas são desenvolvidas a partir da observação coletiva e individuais dos saberes, dos comportamentos, das especificidades das crianças e de cada agrupamento, oferecendo aprendizagens mais significativas e mais próximas da realidade da criança, compreendendo a fase do desenvolvimento infantil em que as crianças se encontram assim as escolas planejam as atividades de forma que favoreça o processo de ensino e aprendizagem, respeitando a criança como sujeita do seu aprendizado.

[...] muitos conflitos começam quando a escola se coloca como detentora do conhecimento... “Isso é fruto de uma concepção educacional que o aluno já traz da vida familiar e que necessariamente se refletirá no ambiente escolar” (SAISI, 2009, p 19).

Os **objetivos e os propósitos educativos** traçados nos projetos pedagógicos são articuladores das propostas pedagógicas das escolas, intermediam e envolvem os educadores, crianças e familiares no cotidiano escolar. As propostas pedagógicas consideram as crianças não como um ser passivo, mas construtoras e reconstrutoras do seu conhecimento. Os propósitos educativos estão em sintonia com os indicadores e metas traçadas pelo coletivo escolar e tem como fim atingir a qualidade educacional no trabalho com a educação infantil do município.

A base para a discussão e a formulação da proposta educativa de uma instituição de Ensino Infantil deve ser a experiência acumulada por seus educadores; a teoria que fundamenta essa prática: a concepção de ser humano, sociedade, infância e mundo que a comunidade escolar possui; os valores individuais e coletivos existentes; o contexto sócio-cultural onde a comunidade se insere; a visão de proposta curricular de que se necessita e que se deseja. Essa elaboração pressupõe o estabelecimento de prioridades, definição de metas e objetivos claros do que se pretende atingir, práticas

que evidenciem os atos de cuidar e educar; definição dos princípios norteadores referentes à estrutura curricular que se deseja implantar, avaliação da proposta e um posicionamento político pedagógico frente às decisões tomadas no espaço coletivo, (CURRÍCULO EM CONSTRUÇÃO, SME, 1998, p.36)

O planejamento é realizado por todos os setores/educadores da escola, para isso as equipes se reúnem , trocam experiências e conversam sobre os acontecimentos cotidianos. Ao se reunir os grupos definem ou redefinem o norte a ser seguido de acordo com o tema principal. Os planejamentos são flexíveis, pois muitas vezes precisam (re) direcionar o caminho contemplando fatos ocorridos no dia a dia e também as “curiosidades” das crianças. Os planejamentos contemplam atividades como: músicas infantis, danças, atividades corporais, dobradura, jogos, dramatização, brincadeiras de roda, roda da conversa, parque, casa da boneca, higiene, produção de textos coletivos, regras de convivência, uso de diferentes técnicas de pintura, desenho, recorte e colagem, modelagem, dobradura, incentivando a criatividade, sensibilidade estética e a observação. Os planejamentos levam em consideração o processo de apropriação do conhecimento da criança respeitando as necessidades e ritmos.

As escolas também trabalham com a identidade das crianças através do conhecimento de si e do outro, o respeito às diferenças individuais, o respeito à expressão artística, o saber ouvir e ser ouvido, o relacionamento com os adultos dentro e fora da escola. As músicas exploram o esquema corporal, nomeando as partes do corpo. O uso de espelhos e fantoches enriquece a compreensão da criança sobre o conhecimento e funcionalidade do corpo.

A linguagem exerce papel importante tanto no sistema simbólico quanto na comunicação. Por meio da comunicação, a linguagem garante a preservação da cultura acumulada pela humanidade e, no sistema simbólico, permite ao indivíduo lidar com questões da realidade. Através do sistema simbólico, especialmente pelo mecanismo da imitação, a criança pode realizar ações que estão além de sua capacidade, contribuindo para seu desenvolvimento. (CURRÍCULO EM CONSTRUÇÃO, 1998, p.32)

Para a **Caracterização da clientela** a escola utiliza de questionários informativos e entrevistas individuais, com essa ação a escola objetiva detectar a situação socioeconômica do bairro, sua cultura, a diversidade regional, enfim, subsidiar as ações pedagógicas que presentes nos planejamentos. **A participação da família** na escola é de muita importância para o desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado junto às crianças como diz Daniela mãe de uma criança em entrevista para a Revista Educação Infantil, nº 4, (2009, p. 21):

É importante oportunizar a participação no cotidiano escolar do filho, mas tendo

claro que nem todas as famílias vão responder ao apelo, por questões internas a elas e que não devem ser discutidas nem apontadas na escola, muito menos para as próprias crianças.

A maioria das professoras tem utilizado a pedagogia de projetos para realizarem seus trabalhos principalmente no Agrupamento III crianças de 03 a 05 anos e 11 meses. Os Contos de Fadas fazem parte desse trabalho, pois as histórias contemplam de forma imagética, vários assuntos aos quais as crianças têm curiosidade de pesquisar e aprender. As escolas também desenvolvem o projeto identidade que possibilita o trabalho com a diversidade e a questão de gênero.

Na metodologia de projetos os professores trabalham a partir de: músicas, poesias, histórias, pesquisas, dramatizações, danças, artes plásticas, confecções de cartazes e de bonecos feitos de cartolina e de pano.

O trabalho com projetos propicia condições para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, porque a envolve como uma totalidade, tanto no desenvolvimento da sensibilidade emocional, moral e ética como na construção de conhecimentos.

As escolas trabalham também com a temática do **meio ambiente, alimentação e diversidade racial**.

No trabalho com o **meio ambiente** as escolas desenvolvem com as crianças o desenho de histórias em quadrinhos e leitura de revistas infantis, estabelecem relações com a cidade e o campo, preservação, desperdício, reciclagem estabelecendo ligação direta com o letramento. Trabalha também a coleta seletiva, limpeza e higiene pessoal, economia dos recursos naturais (água e energia). A educação ambiental também é trabalhada nos passeios, a partir da observação de animais, dos insetos, da flora e do ambiente do parque (folhas que encontram lagartas, besouros, abelhas, aranhas, formigas, etc.), enfim aproveitam cada momento para pesquisar sobre qualquer assunto que aflore a curiosidade infantil.

A **educação alimentar** é trabalhada diariamente através do auto servimento, que incentiva as crianças a provarem os alimentos, o uso correto dos talheres e o comportamento à mesa. A escola oferece os mais variados alimentos para que as crianças se acostumem com diferentes sabores e consistências, além de orientar as crianças quanto aos bons hábitos de higiene e postura, autonomia das crianças na escolha dos alimentos e da quantidade, e desenvolver a transição do leite materno para outros tipos de alimentos. Fica claro que as crianças estão menos ansiosas ao comer,

mais autônomas e as maiores já conseguem “se servir” com naturalidade. As escolas também proporcionam palestras com nutricionistas.

Quanto a **diversidade cultural** muitas escolas consideram que avançaram principalmente nos planejamentos das atividades que tem abrangido essa questão a partir do trabalho com livros de histórias infantis como o livro “Menina Bonita do Laço de Fita”, “O Amigo do Rei” e filmes como “Kiriku e a feiticeira” e “Kiriku e os animais selvagens”, além de diversas brincadeiras, fotos, gravuras, teatro, espelhos, painéis, vídeos, e o envolvimento de todos da escola.

Constam em Projetos Pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de Campinas:

Propostas que envolvem trabalho com penteados afros, com bonecas e bonecos étnicos; danças, culinária, brinquedos, brincadeiras e músicas de matrizes africanas; trabalhos com obras de arte, literatura, filmes, teatro que envolvem a cultura negra, juntamente com as histórias da tradição oral, a exposição de fotografias das crianças, cartazes expositivos com pessoas negras. Há escolas que primam pela presença de familiares e outras pessoas da comunidade para atuarem junto às crianças trazendo a história vivida a qual bem se sabe não são veiculadas nos livros tradicionais, e nem tampouco fazem parte da oficialidade historicamente valorizada, (SME, DEPE, 2009, p. 44).

A literatura e as brincadeiras infantis possibilitam que as crianças busquem uma lógica própria, se compreenda e se aproprie do mundo a sua volta. Brincando, lendo, dramatizando a criança se transporta para um mundo imaginário, onde se transforma rapidamente em outra coisa, dá significados diferentes aos objetos ou ações se expressa, compreende, explora e transforma o mundo. Dessa forma, imitando, repetindo, imaginando, experimentando, explorando e interagindo com outras crianças é que vai se apropriando da cultura e consegue reinventá-la. As histórias, as brincadeiras, o diálogo entre os pares possibilita, então, que se constitua a identidade, a autoestima, a autoconfiança e a cooperação. Com a aprovação da Lei 10.639/03 e mais recentemente a lei 11.645/08, tornou-se obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, bem como de História da África e dos Africanos nas escolas, assim, a criança tem direito ao exercício da cidadania, da construção de identidade e o reconhecimento das múltiplas diversidades

Vê-se que os profissionais que se sensibilizam com a emergência da temática se engajaram no trabalho, via de regra, por indicadores objetivos de quão perversa e sutil é a discriminação e o preconceito em nosso país e especialmente como ainda é tão vivo em várias situações do cotidiano escolar, (SME, DEPE, 2009, p. 45).

O **letramento** aparece em vários momentos do cotidiano escolar, como: o uso da caixa surpresa, crachás, pesquisa em jornais e revistas, contato e leitura de livros de histórias, cadernos de comunicação com os pais, diversos cartazes, letras de músicas, escrita espontânea, jogos com escrita, releitura de obras de arte, construção de textos

coletivos, leitura do cardápio do dia, roda da conversa, etc.

Aprender ler e escrever faz parte de um longo processo ligado à participação em práticas sociais de leitura e escrita. Estas têm um grande valor em si mesmo. Ler não é decifrar palavras. A leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado. (CEMEI MARIA BEATRIZ CARVALHO MOREIRA, 2008).

A professora Suely Amaral Mello escreve *que se queremos que as nossas crianças aprendam a compreender o texto que lêem, ou seja, aprendam a buscar sempre as idéias presentes no texto, temos que apresentar a escrita como se a escrita representasse diretamente a realidade*, (MELLO, 2007, 7). Em outras palavras, devemos chamar a atenção da criança primeiro para o significado do texto, ou seja, para a relação entre escrita e realidade e só mais tarde é que chamaremos sua atenção para a ligação entre escrita e fala. Assim percebemos que a:

[...] forma adequada de apresentar a escrita para as crianças de modo a formar as crianças para serem leitoras e produtoras de texto é o contrário do que fazemos: em vez de apresentar as letras, para depois formar sílabas, para depois formar palavras e depois formar os textos, agora sabemos que devemos primeiro apresentar os textos, mais tarde destacar as palavras e só no final do processo é que chegamos às letras e sílabas, (IDEM).

Em outras palavras, primeiro usamos a escrita em sua função social e só mais tarde apresentamos seu aspecto técnico, isto é, depois que as crianças tiverem convivido bastante com a escrita e a leitura feitas pela professora e tiverem entendido para que servem leitura e escrita é que vamos começar a ensinar como se faz para escrever.

É importante entender que a forma como acontece à alfabetização hoje, precisa ser atualizada frente aos novos conhecimentos existentes sobre o processo de letramento e que não iniciamos o ensino da linguagem escrita pelas letras e sílabas, mas sim pelo texto, além de entender que o processo de leitura e escrita precisa se tornar uma necessidade real para a criança, como: escrever cartas ou bilhetes com ela, escrever as regras de convivência, fazer livro da vida, ou melhor, um diário do que acontece na escola, são atividades que promovem o aprendizado da leitura e da escrita.

Todas as atividades de expressão, como a fala, o desenho, o faz de conta, a modelagem, a pintura, os passeios, as histórias, poesias, músicas, filmes, conversa com os funcionários de diferentes áreas e pessoas com experiências variadas precisam ser estimuladas e cultivadas se quisermos que as crianças se apropriem da escrita como leitoras e produtoras de texto.

Na educação infantil é uma meta importante o trabalho com a leitura e a escrita através da expressão das diferentes linguagens que serão apresentadas à criança.

Segundo Suely Mello, (2007, p.11):

[...] aprender é um processo de diálogo que se estabelece entre a criança e a cultura, processo esse que na escola, é mediado pelo educador, pela educadora e pelas crianças. Isso implica dar voz à criança e permitir sua participação na vida da escola, num projeto que é feito com elas e não para elas ou em lugar delas.

Práticas e atividades para o trabalho com letramento: jogos educativos; atividades espontâneas e lúdicas; participação das crianças nas aulas; disposição das cadeiras de forma diferente; troca de ambiente (pátio da escola, por exemplo); aproveitamento de todas as letras que aparecem no ambiente escolar; aulas diferentes e divertidas; colagens e montagens que envolvam figuras e letras; meios de comunicação; trabalhos em pequenos grupos; leitura compartilhada; contação de histórias; leituras provocativas usando várias perguntas; trava-línguas; jornais; revistas; fábula; poesia; rótulos; placa de trânsito; textos variados; ditado de desenho; etc.

A pesquisa tenta deixar claro que a leitura e a escrita ocorre como efeito da relação da criança com a linguagem, tendo o adulto, de início, como mediador do processo. É importante que o educador entenda que a aquisição da leitura e da escrita já está acontecendo, de forma assistemática e não intencional, fora dos muros da escola, esse processo acontece de forma diferente para cada criança e o educador precisa entender o tempo de cada uma.

Enfim, cabe ao educador como mediador mobilizar ações que possibilitem a circulação do educando por textos variados, proporcionando a criança ser um leitor e um escritor ainda que a criança não leia e nem escreva no sentido convencional desses termos. “Cabe ao educador promover e possibilitar a compreensão do funcionamento do sistema alfabético de escrita que está em jogo na composição dos textos escritos, levando em conta em suas ações nesse sentido a singularidade de cada sujeito e a especificidade do tempo da infância procurando escapar de atividades escolarizadas, repetitivas, descontextualizadas e sem sentido para a criança.” (ZELMA BOSCO, 2008, p. 50).

Espaços formativos e trocas de experiências

As atividades realizadas nos **diversos espaços formativos** TDC, TDI, CHP, FC, RPAI, GEM, RFE, HP promovem reflexão sobre a prática cotidiana:

TDC- Trabalho Docente Coletivo – momento de trocas de experiências, organização do cotidiano escolar, embasamento teórico para o enriquecimento do trabalho docente e principalmente a análise dos planos de ensino, coletivo e individual,

planejamento e avaliação do CHP, planejamento da reunião de pais, avaliação e socialização da direção sobre os problemas da escola, socialização da educação especial, socialização das informações do Conselho de escolas, divulgação de eventos e cursos, planejamento dos passeios, organização do uso dos espaços da escola, momento para os professores colocarem suas dificuldades, estudo de documentos que expressam a filosofia da SME

REUNIÃO DE SETOR - Reunião com setores (AGI, AGII, AGIII) para tratar da rotina diária de cada um. Muitas vezes essas reuniões são realizadas com a presença de especialistas como: nutricionistas, agentes de saúde, pessoas que trabalham com Arte, etc.

TDI – Trabalho Docente Individual - realiza-se atendimento aos pais, entrevista com pais, planejamento conjunto dos professores e monitores, reunião de estudo, reunião com equipe gestora e organização das atividades extras curriculares.

GEM - Grupo de estudo dos monitores – planejamento do setor, das festas, organização do calendário escolar, troca de experiências, planejamento dos passeios, socialização dos cursos.

FC – Formação Continuada – Participação de palestras em universidades, na própria escola, pequenos cursos, participação de familiares para participarem de palestras.

RFE – Reunião da família e escola – onde os pais participam para conversar sobre a vida escolar dos filhos e são apresentados para a equipe da escola e as regras gerais; em algumas escolas é utilizada como momento reflexivo com palestras, filmes, oficinas.

Reunião de Conselho de Escola – reuniões com pais para explicitar as funções do conselho de escola e também para organização de festas, reformas, composição do conselho fiscal que irá assinar e analisar todas as notas e planos de gastos, sugestões para o trabalho administrativo e pedagógico, auxilia na elaboração das metas, indicadores e ações que compõem o Projeto Pedagógico.

CHP – carga horária pedagógica- são desenvolvidos vários projetos no contra turno do professor, atividades extracurriculares enriquecendo a aprendizagem da criança, pois existe o envolvimento dos professores e alunos Nesse momento os professores dão atenção individualizada as crianças, pois há uma integração entre a CHP e os projetos desenvolvidos na sala de aula: música e movimento, Inglês, linguagem e

letramento, informática ou inclusão digital, projeto pequenos grandes artistas e aprender brincando, shantala, saúde e meio ambiente, contação de histórias, corpo e movimento, projeto recriar - meio ambiente, horta, espaço artístico e construção.

Algumas escolas entendem como avanço as reuniões quinzenais para planejamento das atividades desenvolvidas na CHP.

RPAI – Reunião Pedagógica e Avaliação Institucional, onde são tratados os seguintes assuntos: interação da equipe, informações sobre seminários, congressos e fóruns, socialização das avaliações, planejamento do período de avaliação, planejamento das regras gerais dos CEMEIs e das EMEIs.

HP – Horas Projeto- Momento em que o professor participa de cursos/pesquisas dentro ou fora da escola. Alguns professores participam de grupos de formação como: **Banda rítmica** que estuda a música e trabalha com desenho rítmico, duração do som, pulsação, que são repassados para as crianças de forma prática através das brincadeiras e pequenas coreografias. As atividades propostas estimulam a desinibição das crianças, a sensibilidade aos sons e sugerem que o professor apresente um universo maior de gêneros musicais aos alunos, além de orientar a forma de como apresentar novas músicas as crianças nas horas projetos os professores também trabalham com: Informática para crianças, Educação e saúde mental; Compromissos e Mudanças na educação (lei 10639/03), Curso de educação alimentar, etc.



Figura 4. EMEI Celisa Cardoso do Amaral

professoras: Terezinha e Márcia

A EMEI Celisa Cardoso do Amaral em reunião Pedagógica de Avaliação Institucional, onde os professores socializaram seus projetos realizados no dia a dia.

Foram socializados projetos de todos os momentos formativos realizados na escola, pois como a escola funciona em dois turnos é necessário que exista socialização para avaliação coletiva. Na foto 4 as

Inclusão das crianças com necessidades especiais: As professoras segundo as escolas têm desenvolvido um bom trabalho com as crianças dando suporte adequado às

professoras e aos pais. Em algumas escolas não aconteceu um planejamento conjunto. O planejamento sempre que possível é elaborado conjuntamente. A escola sente falta de um maior número de fonoaudiólogas e psicólogas nos Centros de Saúde. Os encaminhamentos são feitos para o Centro de Saúde, mas as escolas reclamam da demora dos resultados. É importante reconhecer a importância das parcerias com as famílias das crianças especiais.

A escolha do tema (consciência corporal e exercícios fonoarticulatórios) procura auxiliar e detectar problemas que talvez, com apenas alguns posicionamentos corretos e exercícios, haja melhora na pronúncia [...], (EMEI PROF. PIRES NETO E EMEI JAMBEIRO, 2008)

Tornar viável a frequência de crianças com necessidades educativas especiais, fornecendo a elas estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio-afetivo e lingüístico, a fim de que seja garantido o direito de ser criança, brincar, viver experiências significativas de forma lúdica, (EMEI JAMBEIRO, 2008).

Cuidar e educar

Quando se propõe a trabalhar com crianças bem pequenas, deve-se ter como princípio, conhecer seus interesses e necessidades. Isso significa que devemos saber um pouco da história de cada uma, conhecer a família, as características de sua faixa etária e a fase de desenvolvimento em que se encontra, além de considerar o tempo que permanecem na escola.

Antigamente, a escola de educação infantil tinha uma conotação assistencial, onde as crianças permaneciam o dia todo para seus pais irem trabalharem. As monitoras passavam os dias olhando as crianças brincarem e era o professor quem ficava com o desenvolvimento intelectual planejado. Nesse período, os papéis dentro da escola infantil eram bem claros: um cuidava e o outro educava.

Cuidar e educar impregna a ação pedagógica de consciência, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade peculiares à infância. Desta forma, o educador deve estar em permanente estado de observação e vigilância para que não transforme as ações em rotinas mecanizadas, guiadas por regras. Consciência é a ferramenta de sua prática, que embasa teoricamente, inova tanto a ação quanto à própria teoria. Cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos compartimentados. Nesta perspectiva ainda, não se considera que a criança possa ser dividida, compartimentalizada, assim quem cuida educa e quem educa cuida, em processos não dicotômicos na constituição

do trabalho educativo com crianças.

A criança é um ser completo, tendo sua interação social e construção como ser humano permanentemente estabelecido em tempo integral. Cuidar e educar significa compreender que o espaço/tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade.

Cuidar e educar caminha simultaneamente e de maneira indissociável, possibilitando que ambas as ações construam na totalidade, a identidade e a autonomia da criança.

Afinal, quem cuida? e Quem educa?

Há um movimento enfático de se compreender coletivamente a relação dialética entre cuidar e educar que constituem um único fazer na Educação Infantil.

Portanto é necessária uma parceria de todos os educadores para o bem-estar da criança. Cuidar e educar envolve estudo, dedicação, cooperação, cumplicidade e, principalmente, amor de todos os responsáveis pelo processo, que se mostra dinâmico e em constante evolução.

Nesta etapa da Educação Básica temos de forma bastante acentuada a participação das famílias no processo de “inserimento” da criança e acompanhamento de sua atuação educacional no âmbito da unidade educativa, o que efetivamente é fundamental para o êxito de uma prática coletiva, (SME. DEPE, 2009, p. 9).

Brincar

A criança tem direito ao brincar e se esse não for contemplado nessa fase não há razão de ser da Educação Infantil. Brincar é fundamental para a criança, pois é brincando que a criança vivencia e experimenta o mundo adulto.

Segundo as avaliações dos Projetos Pedagógicos as brincadeiras livres e dirigidas acontecem na sua maioria na parte externa da escola com objetivo de desenvolver os grandes músculos, sendo orientadas para o cuidado com o corpo, evitando acidentes. As brincadeiras dirigidas como: ovo choco, roda cantada, dança da cadeira, tiro ao alvo, batata quente, expressão corporal, circuito, são momentos de integração com outras turmas. As rodas cantadas, rolamentos, engatinhar, pular com uma perna só, correr, dançar livremente, dançar com gestos, brincadeiras com bolas, atividades realizadas nos momentos de integração em sala de aula, são entendidas como forma de expressão corporal.

É interessante que nas áreas internas da escola exista a formação de cantinhos delimitados por mesas e cadeiras baixas, para não impedir o contato visual com o adulto. No espaço externo, se a escola tiver árvores, canteiros de flores, bancos, tanque de areia, casinha, brinquedos de playground, vasos, podem ser dispostos de modo a criar espaços próprios para brincar.

Segundo Tizuko Morchida Kishimoto (2009) a escola deve ter o foco na criança, no brincar e na observação da criança. Quando um adulto quer educar uma criança pequena a primeira coisa a fazer é observar o brincar da criança. A criança pequena aprende quando está livre, quando ela focaliza a atenção em algo que lhe interessa e é através do brincar que a criança mostra o que quer aprender. Tizuko enfatiza que o adulto observa o brincar da criança, percebe qual é o interesse dela e, cria o ambiente para a educação. Organizar o ambiente significa que a criança começa a explorá-lo para chegar ao objeto do seu desejo. O educador deve criar desafios para o ambiente em que a criança está e não facilitá-lo.

Os educadores têm como tarefa organizar e planejar o espaço do brincar e ao fazê-lo devem levar em consideração não só a quantidade de recursos materiais e espaços disponíveis, mas, sobretudo o interesse das crianças.

A construção de espaços criativos, coletivos e diferenciados, como casinha, cozinha, biblioteca, mercadinho, loja, brinquedos, fantasias e outros se constituem em uma alternativa viável, capaz de diversificar as possibilidades para brincar. Quanto mais espaços forem criados e ativados, maiores chances as crianças têm para desenvolver a linguagem, o mundo do faz de conta, a socialização, e a autonomia.

A criação de cantinhos para atividades favorece a autonomia, facilitando que a criança mergulhe nas suas fantasias, interaja com os colegas e deixe a professora livre para observar as atividades e o desempenho de todos.

Brincar é também uma condição para explorar os objetos, usando-os, manipulando-os, pesquisando-os, e na medida em que puxam, empilham, amassam desamassam, colam, pintam, dobram... Transformam! (SME CURRÍCULO EM CONSTRUÇÃO, CAMPINAS, 1998, p.72).

O que tem acontecido nas escolas é a didatização da brincadeira, na qual as atividades lúdicas são formatadas e dirigidas com o objetivo específico de acelerar o aprendizado formal.

A Educação Infantil tem, sim, o objetivo de ensinar, mas não no conceito tradicional de seguir um programa criado e definido pelo professor. Sua função

principal é propiciar condições para que o aprendizado aconteça por iniciativa da criança e no seu ritmo.

Ao educador cabe interpretar os sinais que a criança dá de suas habilidades e maturidade. Observando como ela explora os objetos e os interesses que manifesta, o educador perspicaz é capaz de fisgar sua atenção para estimular novas aquisições. “Dessa forma o aprendizado acontece naturalmente e a criança torna-se alguém capaz de realizar projetos e interagir de modo próprio com o meio e as pessoas, em vez de se limitar a cumprir tarefas”, (TISUKO, 2009, p 31).

Podemos entender o brincar como a liberdade infantil para criar, fazer, refazer, adaptar ou simplesmente ignorar uma brincadeira, brincar também é o poder de dar a função de brinquedo a um objeto pertencente à criança. É muito comum a criança tirar música de colheres e tampas, colocar as painéis na cabeça, transformar papel em vestido de boneca, panos em cabelos, enfim até os materiais didáticos se transformam em brinquedos.

O brinquedo educativo tem sua finalidade definida e se destina a atividade que não podem ser confundida com o brincar, como: estimular a familiaridade com letras e números ou aprimorar a coordenação motora, mas se a criança tiver liberdade para subverter seu uso o brincar fica estabelecido.

Cabe ao professor ampliar o repertório dos pequenos, inclusive brincando junto em alguns momentos,

mas é preciso tomar cuidado para não ficar corrigindo e intervindo a todo instante, esperando que as crianças cumpram expectativas em relação ao jeito certo de recitar uma parlenda ou construir um castelo. A idéia é mostrar como faz e inspirar o uso criativo, (TIZUKO, 2009, p.7).

Na verdade, as crianças nem precisam de muita ajuda para brincar... Normalmente, o problema é parar com a brincadeira!

Segundo Chateau (1987, p.14 apud CRAVO, 2009, p.19): [...] “perguntar por que a criança brinca é perguntar por que é criança.” A infância não pode existir sem risos, gritos, pulos, criação, descobertas e alegria, uma vez que é pela brincadeira que a humanidade se manifesta.



Fig. 5. CEMEI Maria Isabel Baltar



Fig. 6. CEMEI Maria Isabel Baltar



Fig. 7. CEMEI Maria Isabel Baltar

A CEMEI Professora Maria Isabel Baltar (Bel Baltar) no Jardim Icarai realizou por intermédio da professora Tânia um projeto de Artes e Brincadeiras, onde além da descontração as crianças trabalharam o Projeto Identidade através da expressão corporal. As crianças faziam vários movimentos livres ao som de uma música.

Terminada a música eles deitavam em um papel pardo e um amigo contornava o corpo do outro. Ao terminar o contorno o desenho foi pintado e exposto na parede ou mural.



Fig. 8. CEMEI Maria Isabel Baltar

O efeito no mural foi fascinante, parecia que as crianças se mexiam. Numa terceira etapa as crianças desenhavam seus corpos no papel pardo sem a cabeça e colavam em uma caixa de papelão grande e colocavam a própria cabeça por traz da caixa como demonstra a figura 8.

Avaliação na Educação Infantil

Na leitura das avaliações dos projetos pedagógicos o tema *avaliação das crianças* aparece de maneira contínua e diária, com observações das conquistas, da participação, da criatividade, da ajuda, respeitando as especificidades e necessidades de cada criança, através dos registros escritos, das atividades fotográficas, anotações, reflexões, registros em livros próprios como livro ata, livro para anotações das atividades desenvolvidas em TDIs e CHPs

Segundo o Currículo em Construção na Educação Infantil, o instrumento privilegiado de avaliação:

[...] é a observação sistemática em momentos diversificados, acompanhada de registro e análise da produção da criança constituindo-se em um procedimento básico do educador. É uma atividade processual, contínua, integral e reflete as

conquistas obtidas pela criança, de acordo com a fase de desenvolvimento em que ela se encontra. (SME, 2009, p. 64).

Nessa perspectiva, a relação educador/criança determina para o educador o papel de mediador entre a criança e o objeto de conhecimento.

É importante que o educador acompanhe o progresso da criança e o progresso da criança diante do grupo.

A avaliação permite conhecer o processo educativo de construção individual e do grupo determinando os aspectos positivos e as falhas em relação ao que se tenha proposto alcançar, levando, se necessário a um replanejamento.

Dentro dessa perspectiva de avaliação processual, também a auto-avaliação deve orientar a atuação de todos os profissionais, levando conseqüentemente a uma revisão do trabalho pedagógico ao longo do ano letivo. A auto-avaliação é um importante subsídio para as decisões necessárias a uma reformulação em todos os níveis: *criança, educador e escola*, caracterizada por um Plano pedagógico, que garanta sempre o dinamismo e evite cristalizações de procedimentos que impedem ou cerceiam o amplo desenvolvimento individual ou de todos.



Figura 9. Projeto coletivo do CEMEI Eduardo Pereira de Almeida



Figura 10. Aniversário no CEMEI Dr. Eduardo Pereira de Almeida

O processo pedagógico pode ser construído em torno da criança e com ela, em um ambiente acolhedor como mostram as figuras de nº 9 e 10. A figura 9 mostra uma comemoração de aniversário no CEMEI Dr. Eduardo Pereira de Almeida

A figura 10 mostra o Projeto coletivo dessa mesma escola em que transformar a “comemoração” dos aniversariantes em um momento livre para deixar a imaginação fluir.

Os educadores comprometidos com a infância se envolvem no mundo de sonhos em que crianças e educadores se fantasiam para comemorar os aniversários em num momento de contos de fadas.

Pistas/indicadoras para repensar o processo educativo...

A leitura dos Projetos Pedagógicos nos leva a refletir e proporcionar subsídios para observação do desenvolvimento da criança e para o registro dos relatórios de avaliação individuais. Com relação aos educadores contribuem com a elaboração dos planejamentos direcionando o olhar para aspectos importantes da escola ou da criança como: respeito ao tempo da infância, situação significativa, organização de diferentes práticas de linguagem, trabalho conjunto com a comunidade, empenho na adequação das ações educativas, na organização dos espaços e tempos pedagógicos adequando-os as necessidades de cada agrupamento na medida do possível, busca de orientações junto à equipe gestora quando surgem dúvidas e incertezas na tomada de decisões, pesquisas e leituras de textos específicos à educação, principalmente no que se refere à mordida, limites, artes e sensibilidade, maior envolvimento com a comunidade, reflexão sobre o número de crianças e de adultos para cada turma de crianças para que a escola possa desenvolver um trabalho de parceria na construção de uma escola infantil de qualidade e que todos os envolvidos sintam-se contentes com o trabalho efetuado.

As escolas programam nos seus projetos pedagógicos metas a curto, médio e longo prazo:

As metas de curto prazo caracterizam-se pela busca de qualidade no atendimento oferecido; respeito à história de vida de cada criança para garantir a construção e a aquisição de novos conhecimentos; oferecem situações adequadas ao desenvolvimento da criança de modo a possibilitar-lhe uma atuação autônoma, através do enriquecimento de vivências cognitivas; atividades extracurriculares; aquisição de materiais pedagógicos; manutenção predial; ampliação e organização do acervo da biblioteca e dos empréstimos de livros; exposição de trabalhos; gincana com pais; reorganização do TDC; construção de rampas, organização dos espaços educativos; parcerias entre escola/família/comunidade; contrato com empresa de manutenção de áudio e vídeos; aquisição de novos DVDs e CDs atualizados; compra regular de álcool gel, luvas descartáveis e máscaras cirúrgicas; trava das portas para não prender as mãozinhas das crianças nas portas das salas; etc.

Nas metas de médio prazo as escolas se preocupam em proporcionar à criança um ambiente que permita desafios e favoreça a sua autonomia; ambiente desafiador e rico em experiências sensoriais, cognitivas e sócio-emocionais; integração da família e

da comunidade no trabalho educativo; adaptação tranqüila da criança para outro grupo; adequar os espaços e equipamentos da escola para a utilização das crianças de 0 a 2 anos; estabelecer um padrão de qualidade no atendimento às crianças e aos pais; construção de um banheiro infantil; adequação dos brinquedos do parque; elaboração e construção de horta; manutenção dos espaços pedagógicos como: grama, parque, brinquedos, reparos hidráulicos, compra de um data show, troca de cortinas; poda de árvores; piso; portas dos armários; construção de uma saída de emergência, etc.

Nas metas de longo prazo existe uma preocupação em proporcionar um melhor entrosamento entre todos os segmentos da Unidade Escolar, funcionários de apoio, professores e monitores, buscando melhoria do processo educacional; formação dos educadores, através de estudos constantes e socialização do conhecimento adquirido na reuniões de TDC, de setor e de integração.

Percebe-se que quanto às metas físicas as escolas realizam pequenas reformas e manutenções, tais como na estrutura e brinquedos do parque, na transformação de espaços internos, manutenção de equipamentos áudio visuais, areia dos playgrounds. Nas metas pedagógicas a escola a curto e médio prazo alcançam resultados positivos no cotidiano, As metas de longo prazo geralmente tem seus resultados prejudicados segundo a equipe escolar devido a troca da equipe gestora ou às vezes por esta equipe estar incompleta,

As escolas apontam para o crescimento em muitos aspectos, mas também para pontos importantes ainda a serem superados, para que o PP e o que ele representa alcance pleno sucesso.

Para nós Coordenadoras Pedagógicas de Educação Infantil do NAED Sul¹⁰, os Projetos Pedagógicos e as Avaliações que ocorrem trimestralmente apresentam uma perspectiva de construção coletiva no cerne da escola, demonstrando um caráter participativo e democrático.

A elaboração, organização e execução, explicitam os anseios, vivências, experiências e os conhecimentos produzidos no seio da comunidade escolar, traduzindo os movimentos de inserção das culturas elaboradas, produzidas e ampliadas pelos sujeitos sociais que participam dos processos educativos.

Conceber a criança como centro do processo da ação educativa e como um ser

¹⁰ Leal, Clélia S, Montanhaur, Margarete S. D, Seyr, Marisa, Teixeira, Maria R, Camargo, Miriam B. C. Coordenadoras Pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação de Campinas.

produtor e produto da história e da cultura, é considerá-la como sujeito de direitos, que vive o seu tempo de infância num espaço de convívio coletivo. Considera a indissociabilidade do cuidar e educar e que atende as necessidades básicas da criança tais como a alimentação, a saúde, a higiene, a proteção e o acesso ao conhecimento sistematizado.

Observamos através da leitura e análise dos Projetos Pedagógicos e das avaliações que seus princípios permeiam a prática educativa da escola nas dimensões da formação e aprimoramento profissional, do processo de ensino e aprendizagem, da avaliação e planejamento de trabalho.

É importante destacar, que os planejamentos elaborados traduzem no registro das intenções coletivas e individuais, os desejos de superação à busca de inovações, avanços, ressignificações e aprofundamento teórico e prático, envolvendo as concepções, os fundamentos e os pressupostos metodológicos que norteiam o trabalho educativo.

Os projetos desenvolvidos nos tempos e espaços pedagógicos em sua estruturação destacam as temáticas, educação ambiental, educação alimentar, trabalho com a diversidade, educação inclusiva, letramento, diferentes linguagens, considerando o aspecto lúdico na educação infantil e o brincar como elemento constitutivo da criança.

Entretanto os desafios da educação se colocam na constante busca da qualidade que perpassa a formação profissional, as condições estruturais e físicas, que sustentam as propostas educacionais.

Os Projetos Pedagógicos apresentam uma “*tessitura colorida*” (grifo meu)¹¹ que permite a escola responder anseios e sonhos apresentados pelos seus atores, sejam eles do interno da escola ou do seu entorno.

É importante que a escola ao refletir sobre seu Projeto faça sobre as relações, conhecimentos, narrativas, saberes, desejos e escreva o seu memorial, as suas intenções de forma que haja um entrelaçamento de idéias, possibilitando o compartilhamento das mesmas com toda comunidade escolar.

“Olhar” para os alunos e construir outra escola multicolorida.

A leitura e análise do Adendo e Adequação (2009) ao Plano Escolar/Projeto Pedagógico (2008) sinalizam que há um movimento coletivo, participativo da equipe

¹¹ Miriam Benedita de Castro Camargo. Coordenadora Pedagógica da S ME de Campinas.

educativa na discussão, elaboração, organização, execução e avaliação da proposta pedagógica que norteia o trabalho realizado na Unidade Educacional.

Os princípios apontados no Adendo (2009) explicitam a criança como centro do processo educativo; o cuidar e educar como ações indissociáveis; o respeito aos saberes, à cultura das crianças e da comunidade; a escola de educação infantil como lugar privilegiado de acesso ao conhecimento sistematizado e culturalmente elaborado; a formação dos profissionais fundamental à proposta explicitada pela equipe.

Os Planos de Ensino dos educadores traduzem as concepções que envolvem as práticas educativas, aborda o levantamento dos saberes das crianças, os propósitos educativos, os objetivos traçados para o trabalho pedagógico, os eixos definidos pela SME, a avaliação das crianças, a metodologia de trabalho, tendo o brincar como atividade principal.

O texto do Adendo/2009 e, em especial, os planos de ensino dos educadores, revelam as diferentes formas de encaminhar e pensar a criança e o próprio trabalho. Ressoam as várias vozes, indicando a diversidade e a pluralidade de idéias, de opções metodológicas e as propostas pedagógicas.

Na elaboração do Adendo/2009, a avaliação do Projeto Pedagógico / 2008 assume grande importância ao dar visibilidade ao processo de discussão coletiva que foi encaminhado pela U.E apontando as propostas de reorganização do trabalho educativo do presente ano. As metas, as ações, os responsáveis, o cronograma e indicadores são redefinidos, quando necessário, em função dos apontamentos feitos na avaliação/2008 e nas discussões deste ano.

A organização dos tempos pedagógicos (TDC, TDI, GEM, CHP, FC, HP) é definida neste Adendo a partir da necessidade da unidade e da avaliação do ano anterior. Os temas sugeridos para desenvolvimento das propostas de trabalho estão entrelaçados com a proposta educativa do Projeto Pedagógico na busca de uma educação de qualidade, (Texto final elaborado por Clélia Santana Leal, Margarete Savassa Daniel Montanhaur e Miriam Benedita de Castro Camargo).

AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM

(Lóris Malaguzzi)

A criança
é feita de cem
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
Cem modos de pensar
de jogar e de falar
Cem sempre cem
modos de escutar
de maravilhar e de amar
Cem alegrias
para cantar e compreender
Cem mundos
para descobrir
Cem mundos
para inventar
Cem mundos
para sonhar
A criança tem
cem linguagens
(e depois cem, cem, cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove
a escola e a cultura

TESSITURAS EM DEVIR

*Fornecer através da comunicação entre a mão e a pele,
o que é fundamental às crianças: amor,
Carinho, contato físico, segurança e tranquilidade.
(CEMEI ESTHER APARECIDA VIANNA).*

O momento da escrita destas considerações é imensamente interessante, porque existe um “apego” tão grande com o assunto, que quero continuar lendo, escrevendo e, refletindo sem me preocupar em concluir, pois, após muitos meses de leitura e escrita e com o olhar focado nos projetos pedagógicos das escolas infantis do Núcleo de Ação Descentralizada Sul, do município de Campinas, SP, enxergo a força e o movimento realizado pelas Unidades Escolares, visando atingir uma escola de qualidade.

Em todos os espaços formativos as escolas planejam atividades que proporcionam às crianças momentos de aprendizagem, descoberta e alegria.

É evidente o esforço das escolas no sentido do trabalho coletivo, delineado a partir de indicadores, metas e ações que refletem e estimulam o comprometimento de todos com os projetos da Unidade Escolar. O trabalho desenvolvido pela escola perpassa as paredes e envolve a comunidade no seu entorno. Essa postura contribui para que a escola encontre seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos das crianças e contribua com a construção de uma sociedade democrática.

Esse coletivo de ações e de projetos compõe e aperfeiçoa o projeto pedagógico das unidades escolares, possibilitando reflexões, avaliações e definições de rumos e caminhos a serem traçados pela Unidade Escolar. Fica claro que o Projeto Pedagógico é um instrumento que ajuda os coletivos das escolas infantis a se olhar, se questionar, se criticar, propor e diagnosticar problemas e dificuldades mais frequentes encontrados no cotidiano, que avaliados no processo contribuem para melhorar a qualidade do trabalho da instituição.

Observei na leitura dos Projetos Pedagógicos, que as escolas infantis do município de Campinas, SP, priorizam o brincar e a cultura como elementos essenciais no desenvolvimento da criança e esses eixos norteiam todas as atividades realizadas pelos educadores. Diante dessa afirmação é importante que possamos dialogar com as

escolas infantis no sentido de contribuir, perguntando-lhes sobre a qualidade e quantidade do brincar oferecido para as crianças no dia a dia? Como a cultura que a criança trás é utilizada no desenvolvimento do trabalho diário? Quais as observações realizadas para que o educador possa utilizar ou complementar os saberes das crianças nas atividades cotidianas?

Essas respostas são essenciais dentro das propostas que compõem os projetos pedagógicos do município, pois são elas que movimentam a concepção que a escola tem sobre: autonomia, brincar e educar trabalho com pais, planejamento, registro, diferentes linguagens, ritmo das crianças, alimentação, meio ambiente, espaço físico, formação, etc.

A poesia de Loris Malaguzzi, “As cem linguagens da criança”, nos fala de cem maneiras diferentes da criança pensar, sentir, falar, inventar, sonhar..., mas a poesia também nos diz que os adultos roubam noventa e nove dessas linguagens. Essa poesia é convite ao repensar, desacelerar e avaliar cuidadosamente os nossos planejamentos, as nossas ações, as nossas falas, nossas observações, nossos registros e nossas avaliações para com as crianças.

Muitas vezes na leitura me deparei com propostas tão completas que me fez entender que a escola está olhando a criança como um todo, observando suas necessidades, valorizando seus saberes, enfim utilizando todas as dimensões históricas para entendê-la. Em outros momentos diante da complexidade da escrita não consegui enxergar essa mesma criança nos planejamentos elaborados, nos espaços de formação, nas brincadeiras propostas. Enfim, como numa brincadeira de esconde-esconde, muitas vezes na escrita dos projetos a criança se esconde e aparece o adulto e em outras vezes a criança aparece e o adulto se esconde, mas infelizmente nesse movimento como ondas aparecem muito mais os desejos dos adultos, do que o das crianças.

A partir desta experiência de mapear os Projetos Pedagógicos entendo que o quanto é importante para a escola no processo avaliativo da sua proposta pedagógica é procurar desenvolver e ampliar as diferentes formas da criança se expressar e conhecer o mundo.

As rotinas e as práticas pedagógicas adotadas devem favorecer a multiplicidade de experiências e a possibilidade da criança desenvolver todas as suas necessidades.

A formação dos educadores das escolas infantis do NAED Sul está presente nesse pequeno horizonte de leituras e é evidente como são poucos os profissionais que

não possui o ensino médio. Os profissionais costumam fazer cursos de pequena duração, aproximadamente de 30 horas, que são oferecidos pela Secretaria de Educação do município de Campinas, SP, e que os subsidiam no seu cotidiano escolar. Esses cursos possibilitam que o educador se qualifique para ações imediatas e determinadas, mas não possibilita um olhar mais profundo para a avaliação do desenvolvimento da criança. É importante que a SME de Campinas consiga avaliar e perceber que a duração dos cursos que tratam do cotidiano da educação infantil apresenta uma parte pequena do conhecimento que pode ser ministrado. Esses cursos precisam ter sua duração ampliada para 60 ou para 120 horas, para que o profissional volte para a escola e que dê imediato consiga propor e realizar atividades subsidiadas pelo conteúdo apreendido. A equipe de Coordenadores Pedagógicos do NAED Sul tem propostas de cursos com maior duração e por módulos.

Não posso deixar de elogiar os recentes cursos de Especialização desenvolvidos pela SME de Campinas em convênio com as universidades do município, mas esses cursos são para uma parcela que já possui o ensino universitário. Acredito que seja urgente a abertura de cursos ou convênios que possibilite que os profissionais complementem o ensino médio e realizem a Universidade. Hoje a Secretaria do Estado da Educação do Estado de São Paulo tem subsidiado Especializações, Mestrado e Doutorado para os profissionais.

Um dos pontos que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças. Professoras bem formada, com salários dignos, que contam com o apoio da direção, da coordenação pedagógica e dos demais profissionais – trabalhando em equipe, refletindo e procurando aprimorar constantemente suas práticas – são fundamentais na construção de instituições de educação infantil de qualidade. (Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Dimensão Formação e Condições de Trabalho das Professoras e Demais Profissionais. Brasília: MEC/SEB a, 2009, p.52)

No desenvolvimento do projeto pedagógico os gestores escolares são peças fundamentais. Ficou evidente o trabalho dos gestores das escolas infantis em que todos têm seu planejamento, valorizando sua escola. Referem-se a ela como: querida, amada. Entender que os planos dos gestores têm que se completar e não podem ser vistos como quebra cabeças que são montados e desmontados, mas sim como um quebra cabeça onde as peças complementam o todo e esse todo se mantém forte, guerreiro e audaz, pois a proposta principal do coletivo educacional está mantida. Se cada gestor tem o seu plano e seu objetivo a alcançar fica somente uma grande questão: Como será feita a tessitura? Posso compor um Coletivo sem ter idéias ou ideais coletivos?

O desafio dos gestores é manter o projeto pedagógico em andamento, orientar os

novos integrantes da equipe escolar, continuar refletindo sobre ele nos momentos de formação, ampliar o olhar dos educadores sobre as aprendizagens que estão acontecendo e as que irão acontecer, garantir a transformação do espaço quanto às relações estabelecidas com as atividades pedagógicas e com a comunidade escolar, mas ainda, fica uma grande questão para o gestor que é fazer com que o projeto pedagógico seja “encampado” e “vivido” por toda a escola, fazendo com que ele deixe de ser simplesmente um documento escrito para se transformar em um espaço de ação, de partilha e de comprometimento com todos os educadores envolvidos nas atividades do cotidiano, sem esquecer que o essencial que é a criança.

Atualmente, o NAED Sul está desenvolvendo um momento ímpar que é a sensibilização dos gestores para com a Avaliação Institucional na educação infantil, que lhes possibilitará e ao próprio NAED a compreensão do valor da interiorização do olhar. Olhando para a escola infantil e para si num movimento de compreensão dos seus indicadores, das suas metas e da sua missão em relação à qualidade da instituição de educação infantil.

Enfim, finalizo com a certeza de que quando se fala em educação não se tem conclusão, mas recomeço, reflexão, ousadia, provocação, coletivo, elaboração, planejamento, avaliação, formação, temos tanto a construir que às vezes ao tecer o bordado, fazemos alinhavos tão desproporcionais que a costura tem que ser desfeita, reelaborada e costurada novamente. Ele não pode ser um “molde”, não pode ser um “retalho”, ele tem que ser tecido coletivamente, bem devagar, para que os “pontos” não sejam alinhavados simplesmente, mas sim costurados com uma linha de qualidade que possibilite a escola complementá-lo sem que o mesmo descosture.

BIBLIOGRAFIA

- BOSCO, Zelma. *Diretrizes Curriculares para o trabalho pedagógico com leitura e escrita na educação infantil, SME*. Campinas, janeiro, 2008.
- CORAZZA, Sandra; TADEU, Tomaz. *Composições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 89-129.
- CRAVO, Alessia Costa De A. Brincadeiras Infantis: Teorizando sobre sua importância. *Revista Direcional Educador, Grupo Direcional*. São Paulo, 2009, p.18 – 19.
- EDWARDS, Carolyn; Gandini, Leila e Forman, George. *“As Cem Linguagens: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância”*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Leituras SME*, textos-subsídios ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/Fumec, nº 4, julho de 2001.
- TITO, Eneida Maria R. de Macedo. Escola, Professora e Alunos Pesquisadores, In: Secretaria Municipal de Educação. *Cadernos Pedagógicos 7. As Interfaces da Escola Cidadã nas Séries Iniciais*. Porto Alegre: SMED, Janeiro de 1996, p. 35-44
- YONEZAWA, F.H. Corporeizar a vida: uma conexão entre os conceitos de corpo e Corpo sem Órgão e o exercício da prática na teoria e na vida. In CARDOSO JR, H. R, (org.). *Inconsciente-multiplicidade. Conceito, problemas e práticas segundo Deleuze e Guattari*. São Paulo: UNESP, 2007.
- HERNANDEZ, FERNANDO, *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p 41 – 59.
- MEC/SEB. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília, 2009, p.52
- MELLO, Suely Amaral. Letramento (e não alfabetização) na educação infantil e formação do futuro leitor e produtor de textos. Campinas, 2007, p.7 e 11
- OLIVA, Luiza. *Brincar pelo bem das crianças*. Entrevista com Tizuko Morchida KISHIMOTO. *Revista Direcional Educador, Grupo Direcional*. São Paulo, 2009, p.6 – 11.

OLIVEIRA, Sandro Pereira Alex. *Letramento – Brincando com as letras, você estimula a alfabetização*. Revista Educativa. Coleção Educação Infantil. Minuano Cultural, p.25 – 26.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes e Souza, Solange Jobim. *Infância, Conhecimento e Contemporaneidade*, 1998, p.34

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPINAS. *Projetos Pedagógicos das escolas de Educação Infantil do NAED Sul*. 2008.

SECRETARIA MUNICIPAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Leitura de Mundo/ Letramento/ Alfabetização*, p.28 -30.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Currículo em Construção – Educação Infantil*. Campinas, 1998, p.03, 12, 13, 32, 36,72

SECRETARIA Municipal de Educação. *Proposta Curricular da Educação Básica – Educação Infantil*, Campinas, 2009, p.06, 08, 09, 10, 11, 44,45

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares para o Trabalho Pedagógico com Leitura e Escrita na Educação Infantil*. Campinas, 2008, p. 50

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução SME Nº 03/2008*. Publicada no Diário Oficial do Município em 04 de março de 2008. Educação