

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Alessandra de Souza Pereira



1290002716



FE

TCC/UNICAMP P414e



“Uma experiência com formação de monitoras do município de Campinas”

Campinas/SP
2005

504.450.1



Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Alessandra de Souza Pereira

“Uma experiência com formação de monitoras do município de Campinas”

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial do
curso de Pedagogia da Faculdade de
Educação/Unicamp, sob a orientação da
Profª Drª Ana Lúcia Goulart de Faria.

**Campinas
2005**

© by Alessandra de Souza Pereira, 2005.

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	700000000
V:	2416
TOMBO	12312006
PROJ.	X
C:	X
PREÇO	24.03.06
DATA	24.03.06
Nº CPD:	2.12.06

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Pereira, Alessandra de Souza.
P414e Uma experiência com formação de monitoras do município de Campinas /
Alessandra de Souza Pereira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2005.

Orientadores: Ana Lúcia Goulart de Faria.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação infantil. 2. Cultura infantil. 3. Formação. 4. Creches. 5.
Criança pequena. I. Faria, Ana Lucia Goulart de. II. Universidade Estadual
de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-255-BFE

Comissão Examinadora

Profª Drª Ana Lúcia Goulart de Faria
Orientadora

Lara Simone Dias
2ª Leitora

Dedico este trabalho
às monitoras de creche de Campinas.

Agradecimentos:

-À Profª Drª Ana Lúcia Goulart de Faria pelo compromisso com a Educação Infantil, pelo incentivo e orientação.

-À Lara Simone Dias, segunda leitora, que muito contribuiu com suas considerações, correções e dicas.

-Às colegas de estudo, companheiras de TCC, pelas discussões, colaborações e paciência.

-Às colegas de sala pela ajuda, troca de idéias e amizade.

-Às colegas formadoras: Lisandra, Arlene, Ana Claudia, Adriana e Sarah pelas contribuições e incentivo.

-À colega Márcia Berenice pela ajuda, leitura de e-mails, troca de telefonemas, de angústias e alegrias.

-À minha filha Samira Helen pela paciência e compreensão da minha ausência.

-Ao meu companheiro César pelo incentivo, ajuda e carinho.

-À minha família pela força, colaboração e admiração.

-Às monitoras do grupo pesquisado pela realização deste TCC.

Resumo:

Este Trabalho de Conclusão de Curso trata de uma experiência com um grupo de monitoras que participou de um curso de aperfeiçoamento proposto pela Prefeitura Municipal de Campinas para a Secretaria da Educação.

O TCC possui como discussão central a formação das monitoras, sua carreira, os temas trabalhados no curso, e a relação entre os estudos abordados e sua prática.

Sob o meu olhar de formadora, procurei registrar a história do curso deste grupo pesquisado, apontando caminhos para cursos futuros.

Constatou-se através desta pesquisa que a formação em exercício é de fundamental importância, assim como a formação acadêmica destas profissionais, mas uma não pode substituir à outra, dada a riqueza de ambas.

Constatou-se também que a proposta de formação de monitoras está estreitamente relacionada a políticas públicas municipais e vontade política governamentais.

Apesar de haver um consenso sobre a importância do estudo, da atualização, e formação desta categoria não há disponibilidade de recursos financeiros e investimento nesta área, em Campinas, e nas demais regiões, no momento.

Este curso contém estratégias e conteúdos fundamentais para a formação de profissionais docentes da Educação Infantil.

SUMÁRIO:

Resumo.....	7
1.Introdução.....	9
2. O caminho	16
2.1 O caminho percorrido	17
2.2. Procedimentos	20
3. Sobre a formação em exercício	23
3.1.A importância da formação em exercício	24
3.2. O discurso da qualidade	29
3.3. A profissão de monitora	31
4. O curso de monitoras	41
4.1.O caminho do projeto de curso para monitoras	42
4.2.A experiência com um grupo de monitoras	48
4.3.O dia a dia e os desafios da formadora	53
4.4. Teoria e prática na formação	58
4.5.O material produzido pelo grupo e o registro	61
5. Temas trabalhados	69
5.1. O significado da infância	70
5.1.2. Espaço e Tempo	75
5.1.3.Cuidar e Educar	79
5.1.4. Gênero	86
5.1.5. Inserção	88
5.1.6.Disciplina	89
5.1.7. Inclusão	90
5.1.8. Arte na Educação Infantil	91
5.1.9. Agrupamentos	92
5.10. A pedagogia da infância	92
6. Avaliações	97
6.1. Avaliação do projeto	98
6.1.2. Avaliação do grupo	100
7. Considerações finais	103
Referências Bibliográficas	106
Anexos	110

1. Introdução

Cem mundos para descobrir.

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

(“Ao contrário, as cem existem”, Malaguzzi, 1994).

Este trabalho consiste num estudo de caso de uma experiência de formação em exercício de monitoras da rede municipal de Campinas.

As monitoras de Campinas trabalham nas creches com crianças de 0 a 3 anos de idade, e são responsáveis junto com a professora por todo o trabalho realizado com as turmas de berçário I e II, Agrupamentos I, II e III.

É uma experiência de curso diferente porque é basicamente a primeira proposta de formação em exercício para monitoras na rede de Campinas. É uma proposta pioneira, visto que na região (incluindo as cidades de Sumaré, Hortolândia, Paulínia) até o momento não existe uma proposta de formação em exercício, com um curso de duração anual, para monitoras.

Antes já havia algumas tentativas de formação, através de oficinas, reuniões de formação continuada, que aconteciam e ainda acontecem nas creches; e na rede pública toda, sempre existiu cursos com inscrições abertas para todas as profissionais docentes de educação infantil. Porém não havia ainda nada específico para monitoras.

Todas estas propostas de formação eram gerais, ou seja, tanto para professores, diretores, coordenadores pedagógicos, como para monitoras.

A única proposta voltada somente para monitoras aconteceu ainda quando as creches estavam alocadas na Secretaria da Promoção Social, em que elas tinham alguns “treinamentos”, que se baseavam em oficinas de brincadeiras, de música e de contação de histórias infantis.

Ao longo da história da creche a profissão de monitora foi bastante desvalorizada; pela falta de formação especializada; e pela desvalorização que o trabalho de educação com a criança pequena ainda sofre.

E ainda, pelos critérios pouco específicos exigidos para a função tais como: ser alfabetizada, gostar de criança e de preferência, ter alguma experiência anterior com crianças.

A questão é que estas profissionais aprendem seu trabalho no dia a dia, segundo Gusmão (1997): “... *com as crianças, com as pessoas, olhando...* (M.)” (p. 79).

O curso de formação de monitoras, além de significar uma experiência de estudo e conhecimento, constitui um espaço de integração, e de enfrentamento dos desafios e das

dificuldades do dia a dia e, principalmente de construção das identidades destas profissionais.

Uma vez que a monitora aprende seu trabalho principalmente na prática, a proposta para formação só pode ser pautada nesta prática, acrescentando-se mais teoria e mais pesquisa, tendo como ponto de partida que estas profissionais estão inseridas no processo pedagógico e são sujeitos históricos e sociais (Gusmão, 1997).

Portanto o curso de monitoras deve ter como eixo, o seguinte: estudar temas relacionados à criança; aprimorar a importância da identidade profissional da monitoras; despertar o desejo de crescer, de conhecer coisas novas sobre si e sobre a profissão, conhecer as teorias que estão por trás das práticas, conhecer as pesquisas sobre crianças em creche e pré-escola.

Muito embora estas propostas não se esgotem em nenhum curso de formação, pois fazem parte de uma vida toda, este meu trabalho de conclusão do curso de Pedagogia vem mostrar esta experiência de formação, procurando analisar as permanências, os avanços e as suas dificuldades.

Este TCC nada mais é que uma forma de documentar a história do curso de formação de monitoras da rede pública municipal de Campinas, e levantar e expor alguns dos estudos, das teorias e das reflexões que são a base e servem como pano de fundo para o caminhar e o desenrolar de todo o curso.

A minha pesquisa surgiu a partir do convite que recebi de algumas colegas para participar do curso de formação de monitoras como formadora ou orientadora. A partir daí comecei a me questionar sobre a importância da formação de monitoras em exercício e quais os assuntos, os temas, os estudos que seriam mais adequados, que deveriam ser trabalhados.

Essa foi a questão fundamental dessa pesquisa: perceber a importância do curso de formação em serviço, os conceitos que o fundamentam e as contribuições que oferece para essas profissionais docentes de creche.

Parti do meu olhar de formadora, embora tentando sempre perceber quais os interesses, e aspirações das monitoras, tendo como recorte empírico o estudo de caso do grupo de 17 monitoras da rede que eu oriento e que se reúne semanalmente para estudos e pesquisas.

Como já conhecia as pesquisas da Prof^a.Dr^a. Ana Lúcia Goulart de Faria¹, fui sua aluna das disciplinas EP 143 Educação não escolar (Educação Infantil), FP 206 Estágio Supervisionado e EP 446 Direito à infância e educação, pedi sua orientação e ela aceitou, me engajou no Subgrupo de Educação Infantil, por ela coordenado, grupo este integrante do Gepedisc (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Diferenciação Sociocultural), grupo de pesquisa da FE – Unicamp.

Marcamos algumas reuniões mensais, das quais também atendendo meu pedido e integrando com as orientações de TCC, acabaram se transformando em palestras com a presença das monitoras de todos os grupos, que foram muito importantes e abriram caminhos para debates, reflexões e novas pesquisas.

Este TCC estuda as monitoras de creche, uma profissão de origem feminina, e que assim se mantêm, pois segundo Geraldi (2003)², quase 90% dos servidores públicos que estão atuando na educação são mulheres. Assim resolvi utilizar neste TCC o gênero feminino ao me referir às monitoras.

Campinas é um dos municípios pioneiros na contratação de homens no trabalho com a Educação Infantil, apenas Piracicaba já havia contratado homens nesta função em 1978, segundo a tese de doutorado de Sayão (2003). Há bem pouco tempo, não havia nenhum homem neste trabalho, em Campinas e somente no concurso público de 2000, que entraram alguns poucos homens na função de monitores.

Esta questão nos remete a pensar no verdadeiro sentido de haver uma grande maioria de mulheres na educação infantil.

Segundo Ávila (2003): “... não é só porque há mulheres que a profissão é feminina”. (p. 56)

De acordo com Ongari e Molina (2002): “... o papel feminino “generificado” leva em conta a “experiência feminina adequadamente pensada”” (p. 116).

Isto quer dizer que a profissão de monitora é geralmente composta por mulheres, e este fato mostra que a experiência feminina é importante nesta profissão.

¹ Prof^a.Dr^a. Ana Lúcia G. de Faria, professora da faculdade de educação da Unicamp, pesquisadora e coordenadora do subgrupo de Educação Infantil do GEPEDISC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diferenciação Sócio Cultural).

² Corinta Maria Geraldi, secretária municipal de Educação na gestão de 2001 a 2004. Este dado foi obtido em uma revista chamada Caderno de Estudos e Debates, produzida pela Escola de Governo e Desenvolvimento do Servidor – EGDS, em setembro/2003 com o título Mulher e Servidora – Um estudo do perfil da mulher servidora pública municipal.

As contribuições de Ávila (op. cit.) nos ajudam a entender um pouco dessa diferença de gêneros na Educação Infantil, porém este não é o foco do meu TCC, embora seja uma questão de grande importância.

Por isso, atendo-me a utilizar as palavras no gênero feminino, a entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos, assim como a etnia, a classe, a nacionalidade, por exemplo. (Louro, 1997).

Dessa maneira, este TCC é uma proposta de estudar a experiência de um grupo de formação de monitoras em exercício, e de avaliar seus resultados, no sentido de pensar e repensar essa formação como forma de valorização desta categoria.

Tendo em vista o documento da Política de Educação Infantil (MEC/SEF/DPE/COEDI, 1993), no que se refere às diretrizes para recursos humanos³ :

♦ *a educação infantil é a primeira etapa da educação básica; destina-se às crianças de zero a seis anos e é oferecida em creches e pré-escolas, e,*

♦ *em razão das particularidades desta etapa de desenvolvimento, a educação infantil deve cumprir duas funções complementares indissociáveis: cuidar e educar, complementando os cuidados e a educação realizados na família. Assim, o adulto que atua, seja na creche seja na pré-escola, deve ser reconhecido como profissional e a ela devem ser garantidas condições de trabalho, plano de carreira, salário e formação continuada condizentes com o papel que exerce. (Idem, op. cit., p. 20).*

No que se refere à formação:

♦ *Formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais de Educação Infantil deverão ser asseguradas.*

³ Estas diretrizes encontram-se completas no Anexo V.

- ♦ *A formação inicial, em nível médio e superior, dos profissionais de Educação Infantil deverá contemplar em seu currículo conteúdos específicos relativos a esta etapa educacional.*
- ♦ *A formação do profissional de Educação Infantil, bem como a de seus formadores, deve ser orientada pelas diretrizes expressas neste documento.*
- ♦ *Condições deverão ser criadas para que os profissionais de Educação Infantil que não possuem a qualificação mínima, de nível médio, obtenham-na no prazo máximo de 8 (oito) anos.(p. 23-26).*

Estes dados denunciam o quanto é difícil dar conta de formação específica na área da Educação Infantil. O curso de monitoras de Campinas corresponde uma ação pioneira, mas ainda muito tímida, de formação continuada.

O curso neste ano só teve início em abril, porque até então não se sabia, ao certo, se haveria verba para pagar 12 horas/aula semanais para as formadoras orientarem o curso.

Foi difícil encontrar local para que os encontros acontecessem, pois a prefeitura não dispõe de local para cursos e palestras.

É necessário um empenho ainda maior para que os governos (estadual, municipal e federal) atinjam as metas da Política de Educação Infantil e, principalmente para que olhem com mais atenção para a Educação Infantil e, conseqüentemente para as profissionais da área.

Segundo Barreto (1994), o desafio da qualidade na educação infantil é ainda maior, pois os mecanismos atuais de formação não contemplam o cuidar e educar. E ainda: “... *É preciso que formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais sejam asseguradas.*” (p. 13).

O capítulo 2 explica o caminho para a realização deste TCC.

Inicialmente fiz algumas considerações sobre a importância da formação das profissionais de educação infantil em exercício, e sobre a profissão de monitora, no capítulo 3.

A seguir apresenta breve histórico do projeto de formação e aperfeiçoamento de monitoras de Campinas, no capítulo 4.

A análise da experiência de um grupo de formação de monitoras é apresentada no capítulo 5, de forma a mostrar ao leitor como ocorrem os encontros, qual a dinâmica, e os assuntos trabalhados.

No capítulo 6, há algumas considerações sobre teoria e prática e sobre a construção da profissão de monitora.

No capítulo 7 existe a avaliação do curso, e sem concluir faço algumas considerações finais sobre esta experiência com o curso de monitoras de Campinas.

2.O caminho

... à medida que caminhamos, vemos novas paisagens se abrindo, enquanto que as paisagens pelas quais já passamos parecem diferentes quando olhamos para trás...(Dahlberg, Moss e Pence, 2003, p. 11).

2.1. O caminho percorrido

Como foi difícil escolher um tema a ser pesquisado! Trabalho com Educação Infantil há 13 anos e existe muita coisa interessante em que gostaria de me aprofundar através da realização de uma pesquisa.

Mas no final de 2004, fui convidada por algumas colegas professoras e membros do curso de formação de monitoras de Campinas, que trabalhavam comigo na Cemei “Nair Valente da Cunha”, para fazer parte do curso como formadora de um grupo de monitoras.

No início de 2005, elas me indicaram e depois de uma entrevista com a prof^a Sônia Augusto, responsável pelo DITEP (Departamento Pedagógico da Prefeitura) passei a integrar o grupo de formadoras do curso de formação continuada de monitoras da rede.

A partir daí começou minha paixão pelo curso, e através de muitas conversas e discussões fui ouvindo histórias, informações, anotando os dados e resolvi paralelamente fazer o TCC sobre essa história. Primeiro porque há uma riqueza de histórias, sentimentos, emoções, aprendizagens que são ditas, mas não estão devidamente documentadas; segundo porque percebi que precisaria estudar muito para poder dar conta de fazer um bom trabalho junto às monitoras e junto às formadoras que têm uma postura muito comprometida e responsável com as teorias que envolvem a educação infantil.

Portanto esse trabalho nada mais é que uma forma de documentar um pouquinho dessa história do curso de formação de monitoras da rede pública municipal de Campinas, e consequentemente levantar e expor alguns dos estudos, das teorias e das reflexões do curso.

Este TCC trata do grupo que oriento, formado por 17 monitoras que trabalham em várias Cemeis do município de Campinas, que se reúnem toda terça-feira no horário das 14h00min às 17h30min, para estudos, e participam de atividades extras como palestras, visita a outras escolas, oficinas, teatros, etc.

A idéia de orientar um grupo de monitoras me deixou um pouco insegura, embora eu já participasse de estudos com esse mesmo grupo de colegas formadoras e demonstrasse muito interesse pelo curso.

Comecei a pensar sobre o papel da monitora da creche pública de Campinas, sobre as suas lutas e conquistas, sobre a desvalorização dessas profissionais, que ao

longo dos anos vem perdendo espaço, à medida que não tem direito a formação universitária, para aquelas que têm diploma e formação.

Quanto mais eu me interrogava sobre a história das monitoras, mais me convencia de que o curso de formação tinha o compromisso de contribuir de alguma forma para a construção das identidades dessas profissionais docentes.

Com a preocupação de orientar um grupo, de contribuir para a construção da identidade profissional da monitora da creche pública municipal de Campinas, foi que resolvi me empenhar nesta pesquisa.

Assim optei por fazer desse grupo um estudo de caso. O que significa: “... *um exame detalhado de um ambiente, ou de um único assunto, ou de um único conjunto e documentos, ou de um evento em particular.*” (Rabitti, 1999, p. 30)

Portanto, esta pesquisa consiste em fazer um estudo do grupo de monitoras à qual fui formadora no ano de 2005. Vem mostrar como é o andamento desse grupo, que está inserido no curso de formação de monitoras de Campinas. Não se trata de uma pesquisa de causalidade, mas apenas a compreensão deste grupo particular, em toda a sua complexidade.

Pretendo enfrentar e desvelar reflexões e indagações sobre um grupo de formação de monitoras, apresentar os assuntos e conceitos que foram trabalhados, os caminhos e as escolhas que esse grupo enfrentou, e os conceitos e a teoria que serviu de pano de fundo para o desenrolar desse curso, sob o meu olhar de formadora, incluindo a minha trajetória, as minhas angústias e propostas para esse grupo.

Decidi procurar para minha orientação do TCC, a Profª Drª Ana Lúcia Goulart de Faria. Conversamos, e a Profª aceitou me orientar no TCC, e me inseriu no Subgrupo de Educação Infantil, coordenado por ela, do GEPEDISC (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Diferenciação Sociocultural), grupo de pesquisa da FE – Unicamp.

Nesse subgrupo pude entrar em contato com a bibliografia brasileira sobre as profissionais docentes de Educação Infantil, sobre a educação e o cuidado das crianças de 0 a 6 anos e a produção das culturas infantis, conhecer a bibliografia italiana, que me despertou interesse e admiração pela quantidade e qualidade de produções e estudos na área; embora já vistos no 3º semestre com a disciplina FP 143 e no último semestre com a disciplina FP 206.

Como a minha preocupação era contribuir na orientação de um grupo de formação de monitoras, meu primeiro passo foi procurar estudar sobre o assunto, e

assim encontrei o livro: “A educadora de creche”, das italianas Barbara Ongari e Paola Molina e “Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas”, dos autores, sueca, inglês e canadense respectivamente Gunilla Dahlberg, Peter Moss e Alan Pence.

Lendo estes livros, fui percebendo o quanto é importante a reflexão crítica e o diálogo entre teoria e prática, numa vivência pedagógica, e quais as possibilidades de interesse para as monitoras e, como poderíamos aos poucos, ir dando significação ao trabalho realizado na creche.

O “Manual da Educação Infantil de 0 a 3 anos: Uma abordagem reflexiva”, organizado pelas italianas Anna Bondioli e Susanna Mantovani, foi uma leitura de cabeceira durante todo o curso, tanto para pesquisa do grupo, como para meus estudos. Embora consista num estudo das creches italianas, tem muito a ver com as creches do Brasil, e apresentam de forma muito aprofundada os temas e assuntos que também vivenciamos no dia-a-dia na creche.

As pesquisadoras da educação infantil Anna Bondioli e Susanna Mantovani organizaram este livro com vários artigos sobre as creches e a educação das crianças italianas de 0 a 3 anos. Os artigos mostram a política social voltada à pequena infância, a valorização da criança como sujeito de direitos e produtora de cultura, o confronto permanente entre as crianças, as crianças e os adultos que constituem a creche, ou seja, os pais, as mães, e as professoras. Apresenta a creche como um lugar para os adultos conhecerem as crianças e, portanto um lugar também de educação de adultos (Faria, 1998).

O livro “Por uma cultura da infância metodologias de pesquisa com crianças”, organizado por Ana L. G. de Faria, Zeila de B. F. Demartini, Patrícia D. Prado também foi muito usado no curso, para minhas reflexões e para a leitura no grupo de monitoras. O livro é sobre metodologias de pesquisa com crianças tanto pequenas como as maiores, e assim o adulto conhece melhor as crianças.

Este livro para mim é uma referência para quem quer entender como é a educação de crianças pequenas. Significou muito no decorrer do curso porque foi uma forma inspiradora de aprofundar o olhar sobre a criança e com a criança, o que é fundamental de se entender para poder também olhar para a formação do adulto que trabalha com essa criança. Partindo do pressuposto de que a criança pequena é portadora de história e, portanto, produtora de cultura, faz pensar e repensar sempre sobre qual o

papel do adulto que trabalha com essa criança pequena que frequenta a Educação Infantil.

De certa forma, esses livros significaram muito, à medida que abriram caminhos para que eu pudesse orientar o grupo, assumindo essa postura de tentar fazê-lo sempre mediante os temas e assuntos abordados, o movimento de olhar para a prática com os olhos da teoria, aceitando as implicações e dificuldades que esse caminho causaria.

Lendo estes livros fui orientando e direcionando o curso de monitoras e, conseqüentemente, a minha pesquisa ao passo que muitas questões iam aparecendo em torno desses assuntos. Outros livros foram utilizados no curso, mas estes em especial foram muito importantes porque tratam de assuntos atuais e fundamentais para a Educação Infantil.

Partindo da proposta de aperfeiçoamento de monitoras, e de todas as dificuldades e interesses que essa proposta exige, este TCC vem mostrar como é um grupo de formação de monitoras de Campinas em particular.

2.2. Procedimentos

Depois de escolher o assunto a ser pesquisado, empenhei-me em reunir todo o material possível que pudesse mostrar ao leitor com clareza tudo o que acontecia no curso, pois, de acordo com Rabitti (1999):

“... uma vez delineado o tema, o pesquisador, busca o maior número de informações, a documentação disponível, lê a literatura sobre o assunto, identifica algumas testemunhas, ou seja, pessoas que estejam envolvidas” (p. 31).

Então, juntei todos os dados das monitoras, como nome, idade, escola em que trabalhavam tempo de serviço na rede⁴, para perceber quem é a monitora que faz o curso de formação em exercício.

Recolhi e guardei todo o material que elas produziam no curso, desde desenhos, fotos, relatos, documentos, cartas, imagens, cartazes, inclusive cópias de alguns

⁴ Estes dados encontram-se em forma de gráfico no capítulo 4.2. deste TCC.

cadernos, com escritos sobre os encontros. E também fotos diversas que tirei dos diversos momentos do grupo.

Em todos os encontros ia anotando as falas, as idéias, as angústias, as histórias, e tudo o que fosse pertinente ao curso, e montei um caderno de campo.

Juntei os materiais referentes à organização do curso, com o procedimento metodológico, as possibilidades de estudos, a carga horária do curso de 2003, e a bibliografia indicada, proposta pela Secretaria de Educação de Campinas⁵.

As entrevistas formais e informais com as monitoras aconteceram durante os encontros, assim como as avaliações sobre o curso.

As entrevistas com outras formadoras sobre o projeto de formação de monitoras em exercício foram muito utilizadas, e ajudaram a revelar como vem acontecendo esse curso de monitoras.

Sendo assim, o caminho para a realização dessa pesquisa foi a abordagem qualitativa, através de um estudo de caso e, para a coleta de dados utilizei a observação, entrevistas, e documentos.

A abordagem qualitativa está sendo muito utilizada na área da educação, por se tratar de uma metodologia que *“tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”* (Bodgan e Biklen, apud Lüdke e André, 1986, p. 11).

Já que essa pesquisa procura estudar o curso de formação de monitoras de Campinas, as suas expectativas, os assuntos mais importantes para sua prática e o olhar da formadora; a pesquisa qualitativa é o melhor caminho, e entre os vários tipos que uma pesquisa qualitativa pode apresentar, o escolhido foi o estudo de caso.

O estudo de caso trata de um caso em particular, da compreensão do sistema investigado, e essa é a proposta deste trabalho.

Como sou a formadora do grupo, a pesquisa de campo constitui-se nos próprios encontros semanais, iniciados em abril de 2005, nas palestras assistidas na Unicamp, no Ceprocamp e na Estação Cultura.

Para ser uma boa observadora e não perder a riqueza dos detalhes, dos diálogos, dos locais, dos eventos, das impressões dos sujeitos envolvidos, registrei as observações em um diário de campo a fim de refletir, posteriormente, sobre o curso de monitoras, e utilizar devidamente neste TCC.

⁵ Estes dados contam no Anexo I deste TCC.

Porém é muito difícil ser pesquisadora, quando se está inserida no próprio grupo. Conforme apontam Ludke e André (1986) a pesquisadora será o principal instrumento para que a pesquisa ocorra e terá o ambiente institucional como sua fonte direta de dados (apud Silva, 2002, p. 9).

Foi preciso muita atenção para estar com o olhar “afiado”, segundo Oliveira (1994) “*talvez a primeira experiência do pesquisador de campo esteja na domesticação do seu olhar*” (apud Paula, 2004, p. 16). Porém me contive em observar tudo o que parecesse relevante para apontamentos sobre o curso que favorecessem uma análise precisa.

A coleta de dados deu-se através da observação, das entrevistas e da análise de documentos. Entrevistei diretamente as formadoras L. M. L. e A. C. R., que estão no projeto desde o início⁶. Entrevistei também todas as monitoras do grupo embora de maneira informal, e recolhi todos os documentos e materiais do grupo, para a análise documental.

⁶ O roteiro das entrevistas encontra-se no Anexo III deste TCC.

3. Sobre a formação em exercício

*Cada um de nós compõe a sua própria história.
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz,
de ser feliz!*
(Tocando em frente, Almir Sater)

3.1. A importância da formação em exercício

Existem poucos dados sobre a formação das profissionais docentes de Educação Infantil. Mas o documento “Política nacional de educação infantil” elaborado pelo MEC (SEF/DPE/COEDI, 1994) diz:

... grave é a desvalorização e a falta de formação específica dos profissionais que atuam na área, especialmente na creche. Um número significativo dos que trabalham na educação infantil sequer completou a escolaridade fundamental. (p. 14)

De certa forma os governos (federal, estadual e municipal) reconhecem a importância e a falta de formação das profissionais docente de Educação Infantil, mas não “dão conta” de oferecer e garantir essa formação.

No TCC de Silva (2002) intitulado “A carreira e a formação das monitoras de creche do município de Campinas”, ela discorre sobre a questão da diferença entre o discurso oficial analisado nos documentos Constituição Federal de 1988, LDB de 1996, Plano de Educação (PNE), Lei Orgânica do município de Campinas, Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI), e o real nesse contexto de formação das profissionais docentes de Educação Infantil.

Ela constata e denuncia um profundo descaso de nossos governantes com a valorização dessas profissionais. Segundo a autora:

...a preocupação de nossos governantes é somente com a garantia do poder e da autoridade através do controle da economia baseado num modelo econômico neoliberal legitimando, cada vez mais, as desigualdades sociais. (p. 4).

A LDB de 1996, no Título VI – “Dos profissionais da Educação” apresenta somente alguns artigos que limitam os níveis e o local da formação das profissionais docentes de Educação Infantil (idem, p. 19). Conforme ressalta Melo (1999):

O resultado de tamanho “enxugamento” é a ausência da conceituação dos profissionais da educação, referenciados no texto da lei com base nas exigências para sua formação, além de algumas contradições. (p. 47).

O PNE (Plano Nacional de Educação) previsto na Constituição de 88, que visava a elaboração de um plano para a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do país, na análise realizada pelo Deputado Federal Ivan Valente (2001), apresentou grandes diferenças entre o PNE elaborado pela sociedade brasileira consolidado na Plenária de encerramento do II CONED, e o PNE aprovado pelo governo, em que a Educação Infantil foi a primeira a receber vetos. (idem, p. 21)

A ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, composta por profissionais especialistas docentes, luta pela reformulação dos cursos de formação de educadores contra uma educação tecnicista e conteudista que tem caracterizado as políticas de formação de professores para a escola básica em nosso país defendendo a concepção “sócio-histórica do educador” e a criação de uma “base comum nacional” em oposição ao currículo mínimo proposto pelo governo. (idem, p. 22)

Temos por exemplo no Estado de São Paulo o Pefopex⁷, à qual faço parte, que consiste no curso de Pedagogia ministrado pela Universidade Estadual de Campinas/Unicamp, onde o vestibular foi diferenciado, levando-se em conta os conhecimentos específicos do magistério, e que exigia para critério de matrícula, a apresentação de tempo (mínimo de 2 anos) de exercício no magistério. Essa proposta beneficiou as professoras, inclusive as profissionais docentes da Educação Infantil.

Esse curso já teve até agora 4 entradas de 45 estudantes cada turma. É uma maneira modesta, mas com a mesma qualidade do curso tradicional de pedagogia da Unicamp, de contribuir para a elevação da qualidade de ensino e a formação de professoras de crianças de 0 a 10 anos, em creche, pré e 1ª a 4ª.

Da mesma forma 19 prefeituras da região metropolitana de Campinas também vem realizando através de uma parceria com a Unicamp, o curso de pedagogia,

⁷ Pefopex significa Programa de Formação de Professores em Exercício.

chamado de Proesf⁸, com duração de 3 anos, e com vagas diferenciadas, dependendo do número de profissionais que não tem formação universitária em cada município.

Esse curso forma profissional docente para Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, e a prefeitura de Campinas está aos poucos viabilizando o acesso para as monitoras participarem também. A princípio tinha como regra que somente as professoras poderiam participar, mas no ano seguinte foram abertas inscrições para as monitoras que tivessem magistério.

Se pensarmos na educação de qualidade como direito de todas as crianças, é necessário, segundo Gusmão (1997): *“assegurar aos profissionais de educação infantil um processo de formação que os leve a uma real qualificação”* (p. 69).

Mas não é só pensar na formação do Ensino Superior, pois há uma boa parte de profissionais de educação infantil que não cursaram sequer o ensino fundamental. Para essas profissionais, seria necessária ainda essa formação.

Mesmo a formação de Ensino Superior não garante, nem tampouco possibilita, muitas vezes, a qualificação necessária para a atuação na educação infantil, em creches e pré-escolas.

Os conhecimentos e a formação para a Educação Infantil foram se constituindo de formas diferenciadas: na creche com a prática, as profissionais docentes foram adquirindo conhecimentos sobre a criança pequena e criando um conjunto de atividades, com ênfase nos aspectos de higiene, saúde e comportamento; e as professoras, com formação inicial para o magistério, trabalham com as crianças de 4 a 6 anos, com o propósito de prepará-las para o processo de escolarização.

Guadagnini (1997) em seu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: “Um estudo sobre o perfil dos professores que atuam em equipamentos municipais de educação infantil”, no que se refere à formação das profissionais docentes de Educação Infantil coloca que:

Os profissionais precisam ter uma formação voltada para a especificidade da infância, ou seja, é preciso que haja um programa de formação continuada para os profissionais que foram contratados para uma creche assistencialista e agora precisam assumir o papel de educadores” (p. 29).

⁸ Proesf significa Programa Especial de Formação.

Portanto a formação em exercício para monitoras de crianças de 0 a 3 anos é importante e urgente, mas não substitui a formação acadêmica, o ideal é que tanto a formação continuada quanto a formação acadêmica sejam oportunizadas.

É urgente a contribuição dos cursos de formação em exercício, porque temos esse quadro de formação precária, principalmente entre as profissionais da creche (com crianças de 0 a 3 anos). E ainda, porque o curso de formação em exercício tem a proposta de constituir um espaço de troca de histórias, experiências, conflitos, angústias; ao mesmo tempo em que procuram incentivar a busca de novos caminhos, novas teorias e novas possibilidades para dar sentido e fazer valer a prática. Além de ter o desafio de: *“... pensar a formação como um processo de sensibilização, crescimento, transformação e criação.”* (Gusmão, 1997, p. 70).

Historicamente no Brasil, a formação para a Educação Infantil, segundo a pesquisa de doutorado de Silva (2005), tem sido feita através de diversas modalidades de cursos: regulares, de formação em serviço; de nível médio ou superior; promovidos por entidades públicas ou privados; organizados por secretarias de educação ou de assistência. Esses tipos de formação nos evidenciam que há um aumento da demanda e da oferta da formação de profissionais da educação infantil; e aumento de uma política articulada para esta modalidade de ensino e para a formação de seus profissionais.

Mas segundo Silva (idem):

“... são poucos os estudos sobre formação de educadores em nível médio e superior, ou estudos que tomem como sujeitos das pesquisas os próprios educadores e sua especificidade de formação.” (p. 160).

É importante pensar como é que se dão os cursos de formação para as profissionais docentes da Educação Infantil, tanto para as monitoras, como para as professoras. Há uma necessidade grande desse tipo de formação, visto que nem as Universidades, nem os cursos de magistério estão dando conta de tratar de todas essas questões de forma profunda e relacionada, ou seria melhor dizer, articulada com a prática específica da creche e da pré-escola (e não da escola).

A Unicamp é a pioneira em oferecer nos cursos de Pedagogia uma formação para professores de crianças de 0 a 10 anos, embora ofereça apenas duas disciplinas que

contemplam a Educação Infantil (0 a 6 anos): FP 143 Educação não Escolar e FP 765 Fundamentos da Educação Infantil.

Na Itália, segundo o artigo “Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância”, escrito por Mantovani e Perani (1980), quando as creches deixaram de ter caráter assistencial e passaram a ter caráter educativo, deu início a uma formação de um novo tipo, ao contrário do que aconteceu em Campinas. Quando houve a transição das creches assistenciais para a Secretaria da Educação, nada mudou em relação à formação das que nela trabalhava, a não ser a mudança de cargo; passaram de zeladoras para monitoras infanto-juvenil e a fazer parte do Estatuto do Funcionário Público, porém não houve nenhuma preocupação de formação ou atualização dessas profissionais.

A LDB de 1996 estabelece que a profissional que irá cuidar e educar as crianças de zero a seis anos de idade seja um professor, ou seja, tenha formação para o magistério; estabelece, também, um prazo de 10 anos para que os professores da educação infantil e de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental tenham formação em nível superior.

Com isso, fica difícil o trabalho das profissionais de educação infantil, professoras e monitoras, mesmo porque a própria história da creche, que surge com a secretaria da Promoção Social e somente em 1989, passa para a Secretaria da Educação; e os critérios de níveis de ensino de cada profissão, ou seja, a professora até 2006 com o curso completo de Pedagogia, e a monitora só precisa ter 1º Grau completo. Isto causa uma separação entre essas duas profissionais, o que se reflete na cisão entre o cuidar e o educar.

É justamente nesse campo que o curso de formação de monitoras de Campinas procura se fixar; na difícil tarefa de buscar um espaço de discussão, de interação de narrativas, de histórias, de experiências, de articulação entre teoria e prática e, principalmente de proximidade entre todas as profissionais envolvidas na educação infantil, num projeto de busca de parcerias, que não pode de forma alguma separar ou privilegiar somente o cuidar ou o educar, assim como não pode separar nem tampouco privilegiar ou valorizar mais ou menos esta ou aquela profissional, pois todas estão num mesmo trabalho, produzem uma mesma história e sofrem os mesmos conflitos de trabalhar com crianças pequenas, compartilhando, inventando e reinventando uma profissão nova, para a qual ninguém tem formação suficiente, e um campo definido de atuação.

A proposta de formação de monitoras em exercício vem justamente suprir a lacuna entre a falta de formação teórica geral e específica e a rica experiência prática que as monitoras adquirem.

Portanto a melhoria da qualificação passa por um curso de formação que tenha como eixo a concepção de criança enquanto sujeito histórico e social, produtora de cultura, e uma dimensão de formação, onde a profissional docente se apropria de sua história e de seu saber e também produz culturas. Projeta e executa as ações docentes.

De acordo com Gusmão (1997), no artigo: “Formação do profissional de creche: dialogando com auxiliares e berçaristas”, um curso de formação constitui um espaço de “interlocução”, onde a partir da ruptura com uma concepção do desenvolvimento por etapas, possibilite um outro olhar sobre a criança e o adulto que podem então ser percebidos como: *“... sujeitos imersos na história e fazendo história”*.(p. 84)

Dai a riqueza do curso de atualização e formação em serviço, que proporciona o prazer de poder estudar, refletir, avaliar e narrar a própria prática cada vez com um olhar mais apurado, mais intensamente articulado com a teoria e a ação.

3.2. O discurso da qualidade

Algumas considerações devem ser levadas em conta quando se fala em formação de monitoras para evitar uma confusão de conceitos que muitas vezes ofuscam e confundem os trabalhos realizados no plano educacional.

Por exemplo, tomemos cuidado com o discurso da qualidade, pois quando se fala em formação de profissionais docentes de educação infantil logo se pensa na questão da qualidade, na tentativa de melhorar a qualidade da educação, o que acaba por relacionar a educação a qualquer outro tipo de prestação de serviços, que pode ser quantificável. De acordo com Dahlberg, Moss e Pence (2003), isso é muito comum já que estamos na era da qualidade, relacionadas a qualquer tipo imaginável de produto mensurável. É muito perigoso quando quase que automaticamente nos apropriamos de um discurso dominante, capitalista para atender aos conceitos, conteúdos e planejamentos educacionais.

Devemos tomar cuidado para não confundir a instituição da educação da primeira infância, com um serviço que se propõe garantir a satisfação do cliente. Não compartilhemos do erro de tratar essas instituições educadoras como uma empresa; não nos distanciemos da necessidade de se entender essas instituições para a primeira

infância como um local que se propõe à educação e não a venda de um serviço; ou seja, é preciso entender a creche como um direito e não uma obrigação, da criança e da família que não são seus “consumidores”, embora na lei brasileira é uma obrigação do governo municipal.

Portanto, apesar da intensa relação da escola com o capitalismo e com suas políticas, há que se pensar na creche como instituição educativa, como um espaço diferente dos outros órgãos governamentais ou privados, de um local que não é a casa, não é um hospital, não é uma escola segundo (Faria, 2005) e Bufalo (1999), não é uma empresa.

Da mesma forma, um curso de formação de profissionais de educação infantil não pode ser utilizado como parte de um discurso da qualidade, sem que esta qualidade seja devidamente discutida, refletida e adequada a esse espaço de construção de uma Pedagogia da infância, a que se propõe.

Ou seja, é preciso tomar cuidado com esse conceito de qualidade, para se compreender que ele varia de acordo com a postura e os valores da sociedade. Este é um conceito dinâmico e que expressa as condições sociais e econômicas que se modificam de acordo com o sistema e a política social. (Dahlberg, Moss e Pence, 2003).

Então, o que fazer? A questão é que não se pode ingenuamente achar que é possível planejar, ou ainda vivenciar uma prática pedagógica totalmente neutra ou aquém dessas discussões e discursos embora dominantes, elitistas e discriminatórios que estão entrelaçados numa questão política, social, econômica, cultural ainda maior, e que consequentemente refletem e atingem a escola e a instituição de primeira infância.

Este TCC não tem a pretensão de ser neutro e, tampouco de dar conta de utilizar uma linguagem da mesma forma neutra ou imparcial quanto a essas questões, e que se pretende é tratar da educação da primeira infância e da formação de seus profissionais, neste caso, das monitoras de educação infantil, da forma mais coerente com a proposta de ver o espaço da creche, como um espaço de direito da família e da criança, como um espaço de construção das culturas infantis; juntamente com a relação de parceria entre as famílias, a comunidade, a direção, as professoras, as monitoras e as crianças. E por consequência, ver o espaço de formação e atualização das profissionais como uma construção de histórias, de narrativas, de junção de teoria e ação de forma a concretizar no cotidiano uma prática coerente, reflexiva e dialética com essa proposta.

Dessa forma, é importante ter claro que não cabe aqui pensar na formação de monitoras associada à idéia de qualidade na educação, no sentido capitalista da

palavra; mas sim no sentido de melhorar a qualificação dessas profissionais envolvidas no trabalho com a Educação Infantil.

A proposta do curso de formação de monitoras discutida em todos os grupos é pensar no entendimento da instituição educativa dedicada à primeira infância, o que significa fazer um estudo e reflexão aprofundada sobre os propósitos e objetivos dessa instituição, os projetos, o trabalho pedagógico, ou seja, significa procurar entender seu significado a partir do que está acontecendo, e através disso poder fazer julgamentos sobre esse trabalho, e procurar buscar acordos, diálogos com os outros envolvidos sobre esses julgamentos e sobre seu valor. (Dahlberg, Moss e Pence, op. cit.)

A proposta de formação em exercício, que parte da prática, da vivência das monitoras, parte também do pressuposto de que o trabalho pedagógico nada mais é que um caminho a ser trilhado, a certeza de que há uma luta contínua de construção, de diálogo com o outro e de compromisso com a educação e com a sabedoria, inerentes ao processo educativo. (Dahlberg, Moss e Pence, op.cit.).

3.3. A profissão de monitora

A profissão de monitora de educação infantil é uma profissão nova, mesmo porque a história da creche também é muito nova, totalmente distinta da história da escola e da história da pré-escola.

Em Campinas, em 1940 foi criado o Parque Infantil “Dona Violeta Dória Lins” e em 1942 o Parque Infantil “Celisa Cardoso do Amaral”, que recebiam crianças de 4 a 12 anos, sendo que as crianças maiores de 7 anos tomavam as refeições e faziam as lições do ensino de primeiro grau (que era frequentado em outro período), além de brincar e “fazer arte” semelhante ao Parque Infantil de Mário de Andrade em São Paulo, em 1935 (Tonolli 1996, apud, Paula, 2004).

Segundo dados do Currículo em Construção (1998):

... O caráter era social-assistencial, com o objetivo de oferecer condições saudáveis de desenvolvimento às crianças que ali recebiam tratamento médico, dentário, vacinação, alimentação e recreação... (p. 17).

A primeira creche foi criada em junho de 1967, na Vila Toffanelo, vinculada à Secretaria da Promoção Social (Idem, op. cit., p. 17).

Na década de 1970 foram inaugurados Centros Infantis (C.I.) em diferentes logradouros em consequência do aumento da demanda de vagas. Em 1971, a Lei Federal 5.692/71 fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e estabeleceu apenas que:

... os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes...
(artigo 19 § 2º)

Assim a pré-escola passou a ter uma função preparatória, sem perder o caráter assistencialista.

Em 1982, em conjunto com o MEC, o MOBREAL inseriu em seu programa as crianças de 4 a 6 anos. Campinas iniciou com quatro núcleos e tinha como objetivo, segundo o Currículo em Construção (1998): “... *criar espaços que possibilitassem a recreação infantil...*” (p. 19). Esse trabalho era realizado por monitoras (sem formação no magistério), que tinham como função o trabalho com a criança e a família.

No entanto, apesar de não ser cobrada formação específica para as monitoras, o Regimento Comum das Unidades Sócio-Educativas, elaborado em 1994, no artigo 22, se refere especificamente as atribuições do Monitor Infante-Juvenil⁹. Neste documento especifica-se que é função das monitoras:

- I - Participar do processo de elaboração e implementação da Proposta Pedagógica da escola, comprometendo-se em realizar um trabalho coerente com os princípios do mesmo;*
- II – Co-responsabilizar-se pelo processo educacional, de acordo com os objetivos da Proposta Pedagógica;*
- III – Planejar seu trabalho de acordo com a Proposta Pedagógica, integrando-se com os demais segmentos da escola, elaborando um plano de atuação;*

⁹ Nesta citação aparecem apenas algumas atribuições do Monitor Infante-Juvenil, no Anexo V encontram-se todas as atribuições.

IV – Atuar diretamente com as crianças, cuidando e educando, levando em conta o desenvolvimento e os conhecimentos infantis, possibilitando a construção e aquisição de novos conhecimentos.

(Regimento Comum das Unidades de Campinas, 1994)

Como seria possível dar conta de cumprir tudo isso, se elas não tinham idéia de como fazer! Parece que a rede nesse momento estava colocando uma carga um pouco pesada nas costas dessa categoria, que muito jeitosamente não cruzava os braços, mas tentava dar conta da situação.

Vemos isso nos depoimentos, quando se fala sobre essa trajetória:

A gente tinha que fazer faxina, cuidar da secretaria, da lavanderia, dar merenda e tomar conta das crianças. (A . – dia 11/06/2005)

Às vezes pediam para a gente fazer planejamento, mas como a gente não sabia sempre pedíamos para uma que escrevia bem para fazer para todo mundo. (I. – dia 06/06/2005)

Nós não podíamos deixar as crianças sozinhas ou sem fazer nada, então inventávamos um monte de coisas para passar o tempo, como músicas, desfiles, teatros, brincadeiras. (I. – dia 06/06/2005)

Portanto a profissão de monitora foi se constituindo à medida que elas iam dando um jeito de responder às cobranças dessa atribuições, tendo como ferramenta a prática e as trocas de experiências com outras profissionais da creche.

No documento: “Política Nacional de educação infantil” do MEC/SEF/COEDI, (1994),¹⁰ nas diretrizes para uma política de recursos humanos, há uma colocação a respeito das profissionais docentes de Educação Infantil que lidam diretamente com as crianças de creches e pré-escolas:

¹⁰ Nesta citação aparecem algumas diretrizes para uma política de recursos humanos, no anexo VI encontram-se todas as diretrizes.

- *A valorização do profissional de educação infantil, no que diz respeito às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação, deve ser garantida tanto aos que atuam nas creches quanto na pré-escola.*
- *Formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais de Educação Infantil deverão ser assegurados.*
- *Condições deverão ser criadas para que os profissionais de educação infantil que não possuem qualificação mínima, de nível médio, obtenham-na no prazo máximo de oito anos.* (MEC, 1994).

Portanto há uma preocupação do Ministério público em cobrir essa lacuna da desvalorização das monitoras, porém faltam recursos e iniciativas, por exemplo, na Prefeitura de Campinas, as ações para a formação e atualização das monitoras de creche caminham devagar.

Rosemberg e Ferreira (2001) incluem a versão resumida do relatório apresentado ao IPEA e UNICEF em fevereiro de 1989, sobre a definição de uma política nacional de educação infantil, consta que:

“Há certezas da necessidade de um treinamento especial sobre desenvolvimento infantil, inclusive multidisciplinar. Algumas pesquisas internacionais indicam que a formação específica é mais importante que o nível de escolaridade” (p. 127).

E quanto a profissionais de creche e pré-escola há um trecho que diz:

“Não há necessidade de diferenciação na formação de profissionais para atuar em creches e pré-escolas, embora deva haver diferenças, inclusive porque quanto menor a idade da criança, maior deverá ser a relação adulto/criança.” (p. 127).

Ou seja, há uma consideração da importância do trabalho das profissionais de creche, mas ainda não vemos ações voltadas para isso.

Diante disso é fácil perceber que não é possível nem tampouco é intenção deste trabalho traçar o perfil dessa profissional. Mas justamente o contrário, é problematizar a multiplicidade de perspectivas e orientações da figura da monitora de creche.

Apesar da riqueza e do interesse teórico da reflexão educativa que se está construindo em torno da creche, falta uma discussão global dessa profissão, que dê conta de traçar um perfil homogêneo dessa categoria, dado como já vimos às condições diversas de ingresso na profissão, dado às condições históricas de um papel para essa profissional que foi “inventada”, e não como um papel que começou definido ou assumido para ser inovado.

O mais importante neste TCC é fazer uma breve reflexão sobre a relação entre a indefinição desse modelo profissional e a articulação de sua vivência na prática da educação infantil e sua imagem, no sentido de contribuir para a definição de sua identidade.

Não existe um percurso de formação única para a monitora de creche de Campinas: chegava-se a esta profissão através de currículos muito variados, que vão, por exemplo, desde donas de casa à pessoas com nível universitário.

Sendo assim é muito importante a experiência particular concreta adquirida e realizada na prática, que se configura como o principal elemento de definição desta profissão.

Segundo Ongari e Molina (2003):

“Na falta de uma figura profissional forte e de uma formação de base precisa, a aprendizagem da profissão relaciona-se, principalmente, com o contexto profissional” (p. 91)

Por isso o curso de formação de monitoras, acaba sendo um elemento central na aquisição de competências, no sentido de a partir do contexto profissional concreto considerar-se o saber fazer, e ampliando para o saber explicar e elaborar, planejar, avaliar o que se faz.

Além disso, a questão da estreita relação entre o papel da monitora e o papel da mãe é muito considerada quando se fala em competências ou percursos de formação dessa categoria. Primeiro porque muitas vezes achávamos no passado que os “dotes

femininos” eram os únicos requisitos para desenvolver esse trabalho com crianças pequenas. Segundo, porque justamente a diferenciação entre o tipo de cuidados oferecidos, pelas monitoras e pelas mães não é tão óbvia assim. Pois a dupla experiência (mãe e monitora) pode ser uma fonte profissional rica e importante se adequadamente reconhecida. Assim, por exemplo, a sensibilidade, o olhar, o toque, muitas vezes aprendido pela figura materna, sintonizado com a ligação afetiva e educacional da monitora pode significar uma rica experiência.

De acordo com Ongari e Molina (2003):

Ao mesmo tempo, a experiência pessoal, feminina, familiar, que não constitui mais um elemento crucial na profissão, pode, de algum modo, encontrar um espaço seu, na auto-definição como educadora de creche, talvez, em um nível menos consciente... (p. 129)

Embora seja importante definir a categoria de gênero, como já vimos, porque não é só porque há muitas mulheres que a profissão é feminina, mas de acordo com Sapparoli (1997), um dado novo é de que também os homens que trabalham com crianças pequenas são profissionais de gênero feminino, porque atribuem os mesmos significados que suas colegas mulheres à forma como educam as crianças.

Nesse aspecto de identificação dessas profissionais há que se considerar que tanto as monitoras quanto as professoras estão ainda a caminho para construir essa identidade, pois como já vimos a precariedade da formação revela uma igualdade entre essas profissionais, já que nem a professora de 0 à 6 anos, nem a monitora de 0 à 3 tiveram uma formação básica que contemple esse tipo de educação.

A pesquisa de Ongari e Molina (2003) é uma importante referência para essa reflexão sobre a monitora de creche. Elas fizeram pesquisas do tipo qualitativas e quantitativas na Itália para perceberem quais são as escolhas, as motivações, as expectativas, as satisfações e as insatisfações de quem trabalha com crianças pequenas. E para isso, elas consideraram os processos de vida pessoal e familiar que estão integrados na formação e prática docente, mostrando que é importante recorrer às experiências aprendidas na esfera privada.

Assim elas colocam que:

...a grande contribuição está na “dupla presença” e “dupla experiência” que integram a prática educativa... O trabalho na creche também lhes possibilita dividir a responsabilidade entre cuidar de um filho pequeno em casa e trabalhar fora... (p. 92)

Com esta contribuição podemos compreender que não só os conhecimentos “ditos femininos” é que qualificam a monitora ou a professora de educação infantil, mas sim a busca de novos conhecimentos que superem um trabalho assistencialista, que superem a idéia de que a creche é a casa; e que se caminhe para o início de uma profissionalização e de uma intencionalidade educativa.

O mais importante quando se considera as contribuições da experiência no âmbito da esfera privada é que conseqüentemente se amplia para a esfera pública.

Ou seja, para a compreensão de que, segundo Campos (1999):

A creche hoje, é complementar à ação da família, sendo uma opção, um dever do Estado e um direito das crianças, independentemente de as mães trabalharem ou não fora de casa (p. 54).

Portanto a função da monitora e da professora de educação infantil não é ser substituta da mãe apenas, mas realizar um trabalho profissional de atendimento à essas crianças.

Por isso além de recorrerem à experiência da maternidade, as monitoras relatam que também recorriam à experiência das colegas mais antigas para saber o que fazer com as crianças pequenas. Numa conversa informal, uma monitora me disse:

Eu nunca tinha trabalhado nem sequer fora de casa, que dirá numa creche, mas como eu precisava do emprego eu ficava olhando e perguntando para as monitoras mais velhas o que elas faziam e acabava fazendo igual... (R. – 19/04/2005).

Essa postura muito utilizada acaba mostrando uma possibilidade de aprender um trabalho diferente, não-escolar, diferente, por exemplo, do ensino fundamental.

Além é claro dessas contribuições das outras monitoras, quando as professoras foram solicitadas para trabalhar na educação infantil, a mesma coisa aconteceu, mesmo porque as professoras não tinham formação específica para a educação infantil e no máximo tentavam fazer articulações entre as disciplinas principalmente relacionadas à metodologias para tentar fazer algum trabalho voltado à essa faixa etária. Mas é claro, e ambas explicam que além das inúmeras tentativas e erros, e conflitos; há uma concordância de que no dia-a-dia foi olhando, observando e conversando com uma e outra que as duas categorias foram se entendendo.

Nesse contexto de relações tanto as professoras traziam novos conhecimentos, quanto às monitoras “ensinavam” o que já haviam aprendido; e nesse caminho há um processo de relacionarem práticas educativas que ainda está em andamento, e que concretizam a profissionalização de ambas.

Ávila (2003) analisa a dinâmica das relações entre professoras e monitoras e destas com as crianças, e explica que a construção da identidade da monitora e da professora passa obrigatoriamente pela relação entre elas, pois:

... são as ações educativas de cada profissional que estão separadas, e cada uma pensa e faz seu trabalho paralelamente...Conceber o trabalho conjuntamente é condição para o partilhar das ações, e essa é uma preocupação de ambas as profissionais. (p. 64)

Ela explica baseada na bibliografia italiana que a realidade educativa é “múltipla, contraditória e dialética”, portanto nos permite ver as desigualdades e tentar superá-las. Da mesma forma que o trabalho com as professoras e monitoras isso acontece, além de tudo há o convívio das diferenças sociais, étnicas, etárias.

Portanto não há outro caminho se não o de unir essas duas categorias de profissionais, que precisam ser reconhecidas, integradas e valorizadas, levando-se em conta as diferenças, sem que isso represente uma hierarquização.

Ávila, também coloca em sua pesquisa sobre a experiência dessas duas categorias de uma forma particularmente sutil e sensível, que:

Percebi um aprendizado recíproco entre professoras e monitoras que se revelou através de uma “presença na

ausência e uma contaminação das práticas”, na medida em que novos conhecimentos eram incorporados à dinâmica de cuidar e educar. Assim essas mulheres encontravam jeitos de serem diferentes, à medida que conviviam e confrontavam seus saberes e experiências.
(p. 61)

Quando penso na história da monitora da rede municipal de Campinas, nessa profissão cheia de agruras, amarguras e alegrias, que sobrevive e conquista seu espaço a cada dia, construindo sua identidade, não consigo parar de pensar na poesia de Elis Regina, expressa na música “Maria, Maria”, quando diz:

*É o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri, quando deve chorar.
Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
É preciso ter gana sempre... (Elis Regina)*

A pedagogia italiana inclui na “pedagogia do bem-estar”:

A observação da criança, os conhecimentos de base aliados ao trabalho em grupo, o papel flexível e a pluralidade de capacidades; portanto, numa relação dialética, não há incompatibilidade entre contar história e trocar a roupa de uma criança, auxiliá-la no banheiro ou dar-lhe banho...
(Mantovani; Perani, 1999).

Portanto a identidade da monitora constitui-se numa relação dialética com a identidade da professora de educação infantil, que estão caminhando no sentido de profissionalização dessas categorias, e no sentido de adequar a educação infantil enquanto sua instituição num espaço de produção e vivência das culturas infantis, que vai de encontro com a legislação vigente sobre o direito da criança e da família à essa educação, num processo de busca e resignificação dos conceitos de infância, criança e profissional de educação infantil.

Há que se travar muitas lutas em busca da valorização, formação e identidade dessas profissionais docentes.

Esse é um dos desafios do curso de formação de monitoras, que consiste em contribuir para a melhoria da sua prática de monitora, em valorizar essa profissional e tentar ampliar o curso de formação em exercício para um curso de atualização contínua, com o apoio da rede municipal de Campinas.

Além disso, por constituir um espaço de troca e discussão da construção da profissão de monitora, todos os grupos do curso de monitoras fazem reflexões e trocam informações sobre a carreira de monitora de creche de Campinas, e todas as formadoras procuram incentivar essas profissionais a participarem das discussões e dos eventos promovidos pela rede sobre a carreira, a formação e a ampliação dessa formação na forma acadêmica.

CAPÍTULO 4. O curso de monitoras.

*Viver e não ter a vergonha de ser feliz!
Cantar e cantar e cantar:
A beleza de ser um eterno aprendiz...
(Gonzaguinha)*

4.1. O caminho do projeto de curso para monitoras

O projeto de curso para monitoras na rede pública de Campinas surgiu a partir da idéia de algumas pessoas da secretaria de educação de se encontrar e construir um espaço para discussão e principalmente estudo, valorização e identificação dessas profissionais.

Na época do surgimento do curso de formação de monitoras de Campinas, no ano de 2002, nas reuniões de Naed's, que são divisões setoriais da educação no município, em que era muito discutida a questão do papel e da valorização do trabalho das monitoras surgiu a idéia de se tentar dar início a esse espaço de formação continuada para as monitoras.

Então a Profª Drª Eliana Pires que na época ocupava o cargo de coordenadora pedagógica da Naed Leste, Eliana Briense, então coordenadora pedagógica do Ceforma e Beatriz Angélica, orientadora pedagógica, e com o apoio da secretaria de educação começaram a estruturar o projeto.

A Eliana Pires se encarregou de convidar algumas profissionais, como professoras, diretoras, orientadoras e coordenadoras pedagógicas; que ela conhecia e que apontava como pessoas engajadas, compromissadas com a educação infantil, com a valorização da prática das monitoras, e que gostassem de estudar, para orientar cada um dos grupos de formação de monitoras. Assim foi se formando uma equipe de formadoras do projeto do curso de monitoras.

Em 2003, à luz de muita sensibilidade, olhar crítico e estudo desse grupo de profissionais e a partir de muitas reuniões, reflexões, conversas, é que foi se delineando a proposta do curso de monitoras. A única certeza que se tinha é que a pesquisa era o principal caminho e algumas bibliografias foram levantadas para nortear o curso, conforme consta nos anexos¹¹.

Iniciou-se o primeiro grupo de formadoras (não havia nenhum homem) do curso de monitoras da Prefeitura Municipal de Campinas, no início do ano de 2003.

A Secretaria da Educação trata desse curso como um projeto, dentre outros que promove. As formadoras recebem um total de 11 horas/aula por semana para preparar e desenvolver os encontros, realizar os estudos e as reuniões necessárias para trocar idéias, experiências e grupos de estudo.

¹¹ Ver no Anexo I, a proposta do "Curso de Aperfeiçoamento para monitores as SME".

As monitoras no início do ano recebem através de circular o convite para participarem do curso com as datas, horários e locais de inscrição, que também saem no Diário Oficial do município¹², onde se inscrevem no dia e horário de preferência. Para participar do curso, as monitoras não recebem nenhuma ajuda de custo e tem que participar fora do horário de trabalho. A duração dos encontros é de 4horas/aula por semana e mais 2 horas/aula que elas devem cumprir como estágio para fazer as reflexões, leituras e registros do mesmo.

O curso quando se iniciou em 2003, tinha uma carga horária de 360 horas, com duração de 1 ano dividido em 2 semestres com 19 semanas e 171 horas/aula, sendo 114 teórico-práticas e 57 horas de prática¹³. As horas teórico-práticas são as horas dos encontros e as horas práticas consistem em uma forma de estágio, pois há diversas atividades propostas de leitura da própria prática, de procura de documentos e fotos da escola, de criação de situações e/ou materiais relacionados à prática e ao assunto trabalhado no curso, além da participação em palestras, oficinas e visitas a outras escolas.

No ano de sua criação, em cada semana os grupos tinham dois encontros regulares de três horas teórico-práticas e três horas semanais, convalidadas pelo seu trabalho pedagógico nas unidades educacionais.

Esse primeiro grupo de formadoras de 2003, segundo entrevista com a formadora L. M. L.¹⁴, iniciou com muitas expectativas, muita vontade de se fazer um trabalho de qualidade e muita garra. As formadoras se reuniam quinzenalmente (nas Naed's) separadas por regiões e depois mensalmente reuniam-se todas para estudar, trocar experiências, dúvidas, angústias e ir traçando caminhos para o curso.

Todas as formadoras falam, nas conversas, entrevistas que fiz e nas reuniões que temos, com muita emoção sobre o início do curso, pois representava além da responsabilidade de lidar com um grupo de estudo, um crescimento intelectual muito grande, pois elas pesquisavam muito e procuravam nos livros as respostas, as reflexões para as angústias que elas sentiam como formadoras e que as monitoras também sentiam com a prática. Além disso, o grupo é pioneiro nessa proposta de um curso institucionalizado, de formação continuada para monitoras.

De acordo com Cipollone (1998):

¹² Ver no Anexo VIII, o Diário Oficial de 2004, com o comunicado sobre o curso.

¹³ Ver no Anexo I a carga horária e organização do curso.

¹⁴ Neste TCC só constará as iniciais dos nomes das pessoas entrevistadas.

Os temas do profissionalismo do educador e da sua formação e atualização são um campo novo e atual de reflexão no sistema educacional. Eles postulam o desenvolvimento da atividade de pesquisa em educação, a aquisição de consciência em relação aos fatos educacionais, para superar a fragmentariedade, a aproximação, a impossibilidade de verificação dos resultados... (p. 122).

O grupo tinha muitas dúvidas, mas uma certeza a de que a proposta era estudar juntas, procurar e investigar caminhos, partilhar experiências, e utilizar a pesquisa, a literatura, a narrativa e a construção da memória individual e coletiva das educadoras para de certa forma integrar a proposta do curso de formação com a proposta de construção da identidade dessa profissional e da creche.

Segundo as formadoras, o ano de 2003 foi maravilhoso, os momentos de festa, de encontros e a relação de amizade que ali nasceu foi singular e se mantêm. Até hoje, elas ainda programam, pelo menos duas vezes ao ano, alguns encontros informais para matar as saudades.

O curso caminhou da mesma maneira, mas a carga horária teve que diminuir principalmente porque não tinha local para os dois encontros semanais para cada grupo. Então o curso em 2004 passou a ter uma carga horária de 240 horas, sendo 4 horas de encontro por semana no mesmo dia e 2 horas de atividade extra, chamada de hora prática.

Formaram-se 18 grupos, cada qual constituído por duas formadoras com mais ou menos 12 monitoras. Cada grupo acontecia em dias e horários diferentes para atender melhor à disponibilidade de tempo das monitoras/monitores e em espaços diferentes também. Alguns aconteciam nas Naed's (uma para cada região: norte, sul, leste, oeste, sudoeste), e outros no Ceforma (Centro de formação do magistério). As Naed's geralmente disponibilizavam materiais (sulfite, transparências, lápis de cor, guache, cartolinas, livros, etc) e recursos tecnológicos (retroprojetores, televisão, vídeo, etc).

Assim foi caminhando o curso, com muitas discussões, muitas idéias e muitos estudos. Vários trabalhos interessantes foram acontecendo e o diálogo entre o curso e o trabalho das monitoras, segundo a própria fala delas, foi mudando, porque várias dizem

que passaram a ter mais vontade, mais segurança para opinar nas reuniões de planejamento e no trabalho com as professoras por estarem estudando no curso e contribuindo com idéias e saberes.

Durante o 15º COLE, na comunicação “Imagem e infância”, houve uma discussão sobre o curso e algumas diretoras e orientadoras pedagógicas que estavam presentes, afirmavam que o curso refletia na Cemei, porque as monitoras que estavam freqüentando o curso participavam mais, demonstravam maior interesse nas reuniões, nas discussões e na elaboração do Plano Pedagógico e sua avaliação.

De acordo, com a diretora G. A.¹⁵:

É fácil perceber quais monitoras já fizeram o curso e quais ainda não fizeram, até no modo de falar e de se colocar nas reuniões da creche dá para perceber isso... (G.A- 05/07/2005).

Segundo essa mesma diretora o curso de monitoras significa um progresso para a qualificação dessas profissionais.

O ano de 2004 também foi muito satisfatório, do ponto de vista da grande procura das monitoras pelo curso, fazendo com que o projeto tivesse que ser ampliado para 18 grupos.

Nesse momento, segundo depoimentos das formadoras¹⁶ muitos sonhos foram surgindo entre os envolvidos que eram as formadoras e a administração da Secretaria da Educação. Havia uma proposta da Secretaria de Educação de se organizar um currículo bastante direcionado à educação infantil para se ampliar o curso para uma graduação referente ao curso Normal Superior que seria oferecido pela prefeitura para a rede e que aconteceria no espaço do Ceprocamp (Centro de profissionalismo de Campinas). As formadoras disseram que ficaram muito empolgadas, que se reuniram várias vezes para montar esse currículo e participaram de vários eventos referentes ao espaço do Ceprocamp. Mas infelizmente essa proposta não se concretizou. De acordo com elas, a morte do prefeito Toninho e algumas mudanças que ocorreram na mudança da administração foram causas suficientes para fazer ir por água abaixo essa proposta.

¹⁵ Optei por colocar somente as iniciais do nome.

¹⁶ Dados obtidos numa reunião de formadoras com a Diretora técnica do Departamento pedagógico da educação infantil de Campinas, com a proposta de se elaborar material para documentar e divulgar o curso.

Mas ainda assim o curso se manteve, com a proposta de:

... ter como opção metodológica dar voz às experiências práticas e às demandas formativas destes educadores, combinando-as ao estudo e discussão de conceitos relacionados à educação infantil e envolvendo a construção de uma postura de pesquisa dos sujeitos sobre sua própria prática, através do uso de diferentes linguagens (jogos, artes plásticas, vídeos e filmes, histórias infantis)...(Freitas, Lourenço e Peron, 2005)¹⁷.

A proposta do curso, além de dar voz às monitoras e aprofundar os estudos teóricos em torno da prática, vem se estruturando e sendo elaborado à medida que o curso caminha e cresce.

Existe um texto de cada grupo que foi elaborado em 2004 pelas formadoras, mas que ainda não está devidamente corrigido e disponível. E o material produzido por cada grupo desde o início está com as formadoras que ainda estão pensando numa maneira de viabilizar a divulgação. Já se pensou em fazer uma revista para circulação na rede, mas ainda não foi possível organizá-la.

Já o ano de 2005 tem sido difícil, em relação a questão financeira. O atual governo do prefeito Dr. Hélio dos Santos, na figura do Secretário de Educação Dr. Hermano Tavares explica que a prefeitura passa por dificuldades para pagar todos os encargos financeiros e faz o possível para não cortar nenhum projeto na área da educação e saúde.

O início do curso foi no mês de abril, e ainda assim com muitas dificuldades, como falta de local adequado para todos os grupos. Segundo dados do DITEP, houve um acordo entre os governos estadual e municipal para usarem e cuidarem do Ceprocamp, mas os oito grupos que lá acontecem passam por dificuldades no sentido de não ter lugar adequado (às vezes os encontros acontecem no restaurante), muitas vezes não há disponibilidade de recursos como o vídeo, retroprojektor, lousa, aparelho de som, datashow, etc, sem contar todo o custo de materiais como xerox, papel, canetas, tinta,

¹⁷ Parte da comunicação: “Curso de aperfeiçoamento para monitores de educação infantil: uma experiência de formação em ação”, no dia 07/11/2005 no 15º COLE, na Unicamp, com autoria de Denimar C. Freitas, Lisandra M. Lourenço e Sarah Peron.

livros, que ficam a cargo exclusivo das formadoras e monitoras, porque a Secretaria de Educação não tem recursos para ajudar nesse sentido.

E ainda houve um pequeno corte na questão do número de formadoras que não poderiam mais trabalhar em duplas, também por questões financeiras, e as novas formadoras assumiram os grupos sozinhas. As orientadoras e coordenadoras pedagógicas não poderiam mais participar do projeto devido aos horários de trabalho que seriam menos flexíveis. E surgiu um critério imposto de que os grupos não poderiam acontecer com menos de 20 participantes.

A dificuldade quanto à disponibilização de espaços pode ser demonstrada através da mudança de lugar do meu grupo pesquisado que teve que se deslocar do Ceprocamp (onde não há mais salas disponíveis) para o espaço do Cursinho do Sindicato, a partir do mês de agosto.

Apesar de todas as dificuldades, há um esforço e dispêndio geral para o sucesso do curso. Tanto as monitoras quanto as formadoras e equipe do DITEP (Departamento Técnico Pedagógico) fazem o possível para que tudo caminhe da melhor maneira.

No 15º COLE (Congresso de Leitura no Brasil) realizado na Unicamp nos dias 5, 6, 7 e 8 de julho de 2005, foram apresentadas algumas comunicações sobre o curso. Tivemos as comunicações:

1. “Imagens de infância” com a Eliana Pires que coordenou outras comunicações com algumas formadoras;
2. “Reinventando sentidos e significados: memória e experiência em processos de formação profissional”, com Renata e Vera Lúcia;
3. “Livro da vida: páginas preenchidas com nossa memória”, com Ana Maria e Elaine Ferraresi;
4. “Pintando a infância: uma experiência de registro”, com Renata Esmi, e;
5. “Curso de aperfeiçoamento para monitores de educação infantil: em experiência de formação em ação”, com Denimar de Freitas, Sarah Peron e Lisandra L.

Todas as comunicações apresentavam como é o curso para os ouvintes, explicando seu histórico e mostrando principalmente a produção das monitoras como as fotos, as reflexões relacionadas aos textos e vídeos estudados, e as diversas formas de registro (desenhos, pinturas, cartas, fotos, histórias, livros, material de sucata, etc). E, principalmente mostrando que o objetivo principal do curso é rememorar, construindo a

história de cada profissional, pois assim se pode revelar sentidos e significados da prática, refletir sobre a infância, compartilhar experiências e reinventar o vivido.

Podemos trazer à tona o discurso de Benjamin (1984), que diz:

... o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora às coisas narradas a experiência de seus ouvintes... (p. 54).

É objetivo do curso de monitoras, e é uma proposta para o meu grupo, que se consiga ampliar a prática de contar histórias, e valorizar as histórias de cada uma, e sempre rever o passado com os olhos do presente, e aprender com nossas próprias histórias. Afinal, a narrativa resignifica as experiências.

Para se atingir todos esses objetivos e ampliar as vivências e consequentemente as práticas, procura-se em todos os grupos trabalhar as diferentes formas de linguagens para dizer e refletir sobre a prática e sobre os estudos teóricos.

Assim por exemplo todos os grupos utilizam muito a prática de contar histórias com leituras, músicas ou fantoches sempre relacionados aos temas trabalhados. Fazem-se muito teatro, pinturas, desenhos para substituir e transmitir estudos teóricos, escrita de cartas para as colegas para contar suas histórias e transmiti-las, confecção de livrinhos para contar sua história de vida, livros de registros do grupo do tipo livro da vida, livros literários infantis e muitas brincadeiras e dinâmicas para expressar sentimentos, emoções, criatividade, liberdade, autonomia e interação nos grupos.

Enfim, um dos pressupostos do curso, dito com as palavras de Kramer (1990): “*Há uma história coletiva a ser narrada em que cada história individual está inserida...*” (p. 15).

4.2. A experiência com um grupo de monitoras

O grupo de formação de monitoras o qual oriento, iniciou-se em 18 de abril de 2005. Por este motivo muitas monitoras não se inscreveram, pois preferem um curso que inicie e termine no mesmo ano e não que se estenda para o ano seguinte como aconteceu com o curso deste ano.

Começamos com apresentações, todas disseram o nome e onde trabalhavam. Depois lemos a história infantil “O gato que pulava em sapatos” de Fernanda Lopes de Almeida, e realizamos uma discussão sobre a relação da história com o curso. Confeccionamos um cartaz com desenho e frases sobre a discussão. Apareceram frases interessantes como:

Espero que o curso me ajude a não ter medo de me arriscar a alcançar objetivos cada vez mais altos.. (I. 18/04/05).

É preciso ter coragem e ousadia para estudar, aprender e ensinar! (S., 18/04/05)

As crianças também nos ensinam! (E., 18/04/05)

Depois eu apresentei em transparência, quais os objetivos, as estratégias e as intenções do curso, elaborado por mim e que consistia, por exemplo, em explicar que o objetivo do curso é: valorizar as práticas das monitoras; contribuir para a pesquisa e estudo teórico sobre essa prática; criar o hábito do registro como forma de pesquisa, avaliação, reflexão e documentação dessa prática. As estratégias baseiam-se em utilizar as diferentes linguagens como desenho, pintura, escrita, teatro, música, brincadeira, confecção de materiais, etc para realizar os estudos propostos. E as intenções do curso se resumem em estudar, pesquisar, aprender com os diversos temas e teorias relacionadas à educação infantil.

No próximo encontro lemos o texto “A formação nossa de cada dia” , e fizemos uma discussão sobre a importância do curso, quais as expectativas de cada uma e o que poderíamos estudar.

O grupo iniciou com 20 monitoras e hoje se mantém com 17 e houve uma rotatividade de entrada e saída de monitoras que só teve fim em agosto, já que não seria mais viável ingressar no curso a essa altura. Os outros grupos caminharam mais ou menos no mesmo ritmo, embora dois grupos estejam com apenas 6 monitoras, e o restante com uma média de 15 a 18 monitoras participando.

Essa evasão geralmente acontece por diversos motivos como, por exemplo, por problemas de horários. Este ano devido à diminuição da jornada das monitoras que passou de 8h para 6h, várias Cemei adotaram uma proposta de rodízio entre elas que se

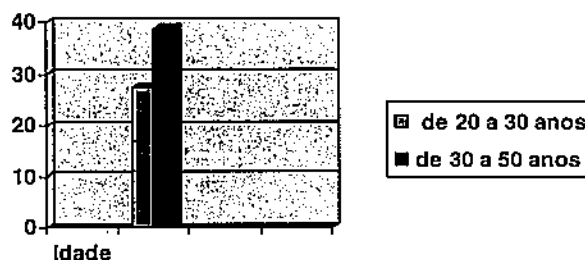
propuseram a trabalhar durante uma semana no período da manhã e noutra semana à tarde. Assim, a única opção seria participar do curso à noite. Mas muitas delas não se dispõem a frequentar o curso à noite, por motivos particulares. Várias monitoras arriscaram fazer o curso contando com uma negociação nas Cemeis, mas isso nem sempre foi possível, e algumas monitoras acabaram desistindo. Estes dados foram obtidos em conversas com as mesmas nos encontros.

O grupo que oriento iniciou em 20/04/2005 com 20 monitoras e hoje contam com 17 que frequentam assiduamente os encontros, as palestras e atividades propostas.

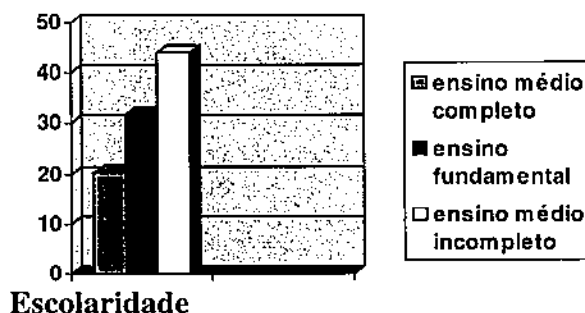
O nosso grupo é constituído por: Ana Paula, Angela, Cleonice, Edna, Elisabete, Helena, Ivani, Luciana, Maria, Maria Tereza, Neide, Tereza, Priscila, Raquel, Rosemary, Sebastiana e Suely.¹⁸

De acordo com uma pesquisa prévia feita no início do curso, com as informações contidas nas inscrições, temos os seguintes dados desse grupo:

- Quanto a idade: 7 monitoras tem de 20 a 30 anos, e 10 tem de 30 a 50 anos;

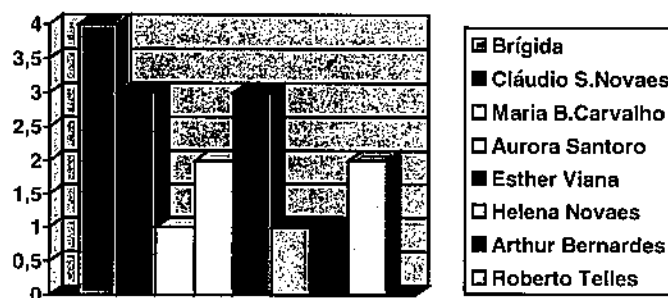


- a maioria têm Ensino Médio completo, com exceção de 1 (uma) monitora que têm PEB 2, ou seja iniciou o Ensino Fundamental, e 2 (duas) que pararam de estudar na 7ª série do Ensino Médio, e nenhuma está cursando ou já cursou o ensino superior;

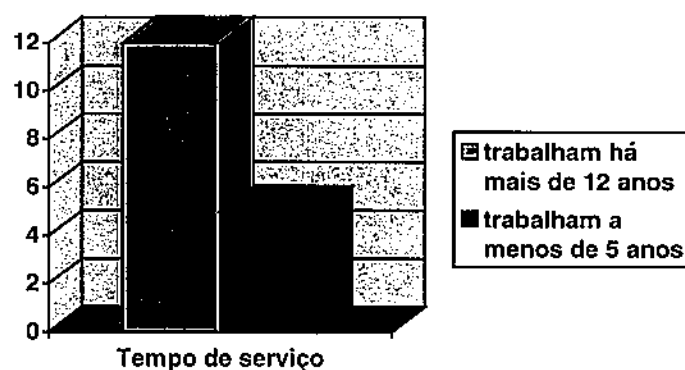


¹⁸ Optei por colocar somente o primeiro nome de cada uma, porque nesse caso foi aceito pelo grupo. Mas em relação às falas, serão preservados até os primeiros nomes, utilizando-se somente as iniciais.

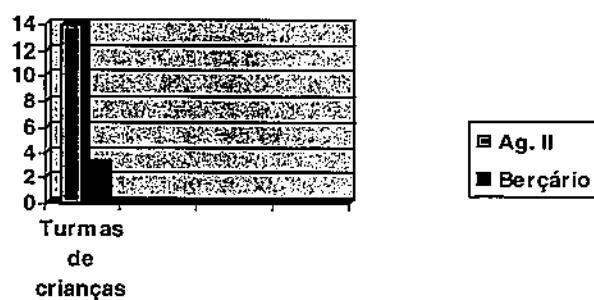
- 4 (quatro) monitoras são da “Cemei Brígida Chinaglia”, 3 (três) são da “Cemei Cláudio de Souza Novaes”; 1(uma) da “Cemei Maria Beatriz Carvalho Moreira”, 2 (duas) da “Cemei Aurora Santoro”, 3 (três) da “Cemei Esther Ap. Viana”, 1 (uma) da “Cemei Helena Novaes Rodrigues”, 1 (uma) é da “Cemei Arthur Bernardes”; 2 (duas) da Cemei “Roberto Telles Sampaio.



- 12 (doze) já trabalham na Prefeitura Municipal de Campinas há mais de dez anos, e o restante que totalizam 5(cinco) monitoras trabalham há menos de 5 (cinco) anos na rede.



- Todas trabalham com crianças de 0 à três anos, como já é regra da prefeitura, uma vez que somente nessa faixa etária se admite monitoras para o trabalho. Desse total, a maioria, ou seja 14 delas trabalham com Agrupamento II, com a faixa etária de 1 ano e meio a 3 anos, e somente 3 trabalham no berçário, de 0 a 1 ano e meio.



- Todas se inscreveram no curso porque foram incentivadas pelas colegas que já fizeram o curso nos anos anteriores.
- Todas tiveram como critério para inscrição a escolha do dia, horário e local do curso que melhor satisfazia, mesmo porque na data da inscrição não havia nenhuma informação sobre o nome das formadoras ou a lista de inscritos;

Aqui vai a foto do grupo tirada no dia 18/10/2005, dia do encontro semanal.¹⁹

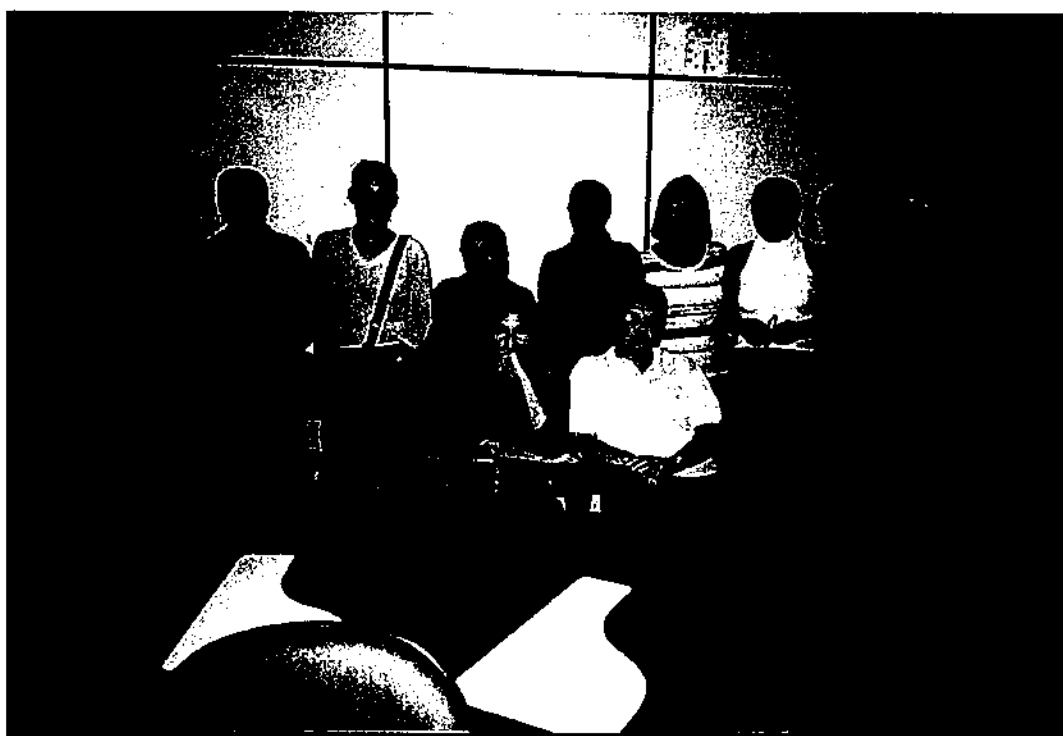


Foto 1 - O grupo

¹⁹ O grupo autorizou a exposição das fotos para este TCC.

4.3. O dia a dia do curso e os desafios da formadora

O grupo do qual sou formadora, denominado grupo E, reúnem-se as terças-feiras no horário das 14h às 17h30min. Outras 2 h/aula semanais são acrescidas para atividades extras e registro e pesquisa relacionado aos encontros, que cada monitora cumpre conforme sua disponibilidade.

O curso tem que ser bem organizado pela formadora em relação ao espaço, tempo e materiais utilizados, pois estes requisitos dão a forma e o sabor do curso, e representam o grande desafio da formadora.

Minha maior preocupação sempre girou em torno de relacionar a teoria e os estudos à prática e narrativa das monitoras, de forma a fazer de cada encontro um momento prazeroso e produtivo.

Pensando nisto, fui organizando cada encontro cuidadosamente, segundo as avaliações que elas faziam e muita sensibilidade para perceber o que agradava ou não o grupo.

Elaborava uma pauta para cada encontro. No início sempre levava uma música ou dinâmica para introduzir o assunto, depois propunha um estudo de texto, geralmente em grupos, depois a discussão do texto, no grupo maior. Havia uma pausa para o café comunitário, em que a cada encontro uma dupla de monitoras levava um lanche. Depois propunha um vídeo ou um teatro, ou brincadeira relacionada ao assunto estudado, e finalizava o encontro.

Um dos grandes desafios era justamente cumprir a pauta, pois sempre nos estendíamos demais em alguma proposta e não finalizávamos tudo o que havia sido proposta, deixando para terminar no encontro seguinte.

As músicas e dinâmicas do início de cada encontro eram direcionadas à harmonia do grupo e sempre que possível integrada aos estudos que estávamos realizando no momento. Isto acontecia através de dinâmicas ou brincadeiras ou músicas que tem como objetivo o entrosamento do grupo, a desinibição das mais introvertidas, e a familiarização de todas.

De acordo com Freire (1998):

A vida de um grupo tem vários sabores... No processo de construção de um grupo, o educador conta com vários instrumentos que favorecem a interação entre seus elementos e a construção do vínculo com eles... (p. 65)

Já realizamos uma porção de dinâmicas e brincadeiras com o objetivo de trabalhar essa relação afetiva que vai se construindo, assim como a segurança, a liberdade, a criatividade, que são fundamentais para que cada uma vá assumindo seu papel na formação e identificação desse grupo.

Temos como exemplos:

- a brincadeira do barbante em que cada uma fala seu nome e a escola onde trabalha; com o objetivo de conhecer as integrantes do grupo e perceber que há uma ligação entre todas;
- a dança das cadeiras em que não se tira as pessoas, encontra-se uma outra maneira de sentar; com o objetivo de revelar a cooperação no grupo;
- a brincadeira da bexiga em que todas vão tocando as bexigas sem deixá-las cair, então a orientadora vai tirando algumas pessoas e as que ficam não podem deixar as bexigas caírem no chão; objetivando a intencionalidade do entrosamento do grupo;
- outra brincadeira é a de escolher pinturas espalhadas pela sala e depois dizer o motivo da escolha; relacionado a algum tema, proporcionando a fala de cada uma sobre o assunto trabalhado;
- pegar de uma caixa tátil (fechada) um objeto e falar sobre a lembrança que ele traz; relacionado às vivências infantis, objetivando lembrança de histórias da infância;

Os textos e as atividades propostas eram por mim sugeridos, e tinha que contar com sensibilidade suficiente para perceber quais as necessidades, os temas mais relevantes, as questões e conteúdos mais polêmicos a serem trabalhados, da mesma forma que tem que estar atenta ao ritmo e à disposição do grupo.

Inspirava-me na colocação de Menegaço (2005): “*Enquanto educadora aprendi a: pilotar o tempo, escutar o outro, lutar pelos coletivos, contar a sua história...*” (15º COLE).²⁰

Às vezes sentia-me ansiosa para levar vários textos para estudo, mas era preciso ponderar e recorrer a outras estratégias, pois fazíamos avaliações orais e escritas em que elas comentavam como foi o encontro, colocavam o que mais gostaram o que não gostaram e o que propunham para os próximos encontros. E, às vezes as monitoras reclamam que estava difícil ou cansativo, então era preciso reavaliar e mudar as estratégias. Dessa forma, as avaliações serviam para o planeamento do curso e funcionavam como uma espécie de termômetro das vontades e necessidades do grupo.

Enfim, de acordo com os estudos ia proporcionando em quase todos os encontros alguma dinâmica ou brincadeira para descontrair e ajudar no trabalho com o grupo.

Afinal, segundo Quinteiro (2002) “... *para poder estudar a criança é preciso tornar-se criança...*” (Bastide, 1979, p. 54, apud, Quinteiro, op. cit., p. 30)

Outra estratégia se referia às músicas ou poesias, pois quase todo encontro eu ou alguma monitora levava uma música ou poesia para o grupo ouvir e discutir relacionada aos temas abordados.

A prática do vídeo também foi muito utilizada. Sempre que possível assistimos vídeos para introduzir ou relacionar o assunto abordado com a prática e com a vivência de cada uma.

A estratégia da fragmentação de um texto extenso em partes distribuídas a pequenos grupos e a posterior elaboração do panorama geral pelo grupo maior é muito utilizada.

A apropriação do teatro, da dramatização de cenas do cotidiano para análise e reflexão relacionada aos textos foi muito produtiva e as monitoras apreciavam.

O recurso de pesquisar na literatura infantil histórias para serem lidas e comentadas de acordo com os assuntos, também é muito rico, pois acaba ampliando o leque de material a ser trabalhado na prática.

A pesquisa e apresentação de fotos, documentos, desenhos do trabalho na creche aconteceu em vários momentos do curso.

²⁰ Apresentação da comunicação “Sob os olhos de ver – o processo de formação de professoras das séries iniciais”, no 15º COLE – Congresso de Leitura do Brasil, de autoria de Menegaço, Rúbia (06/07/2005).

O momento de confeção de sucatas, maquetes, cartazes também tinha espaço nos encontros, já que são importantes porque além de desenvolver a criatividade, as habilidades pessoais, servem para a troca de idéias; integração do grupo e inspiração para a prática na creche.

Os depoimentos, as narrativas, os exemplos de casos da vivência de cada uma são eram muito valiosos e tomava muito tempo nos encontros.

As chamadas tarefas eram estudos, pesquisas, textos, relatos que elas faziam sempre procurando integrar os estudos à prática de cada uma..

As fotos abaixo mostram um pouquinho dessas atividades realizadas no grupo de monitoras no ano de 2005.



Foto 2 - Estudo em grupos pequenos



Foto 3 – Apresentação de trabalho.



Foto 4 – Confeccção de fantoche



Foto 5 – Oficina de sucata

4.4. Teoria e prática na formação

Uma questão crucial num curso de formação é em torno da teoria e da prática.

A proposta principal do curso para mim era constituir um espaço para se falar da prática, das angústias do dia a dia, das dúvidas, das dificuldades, e a partir disso procurar, pesquisar, buscar soluções, alternativas, caminhos seguros que possam tornar essa vivência mais prazerosa e significativa.

Mas, esse percurso não é nada fácil! Às vezes parecia que a teoria está muito distante do cotidiano, ou que a prática estava longe de se tornar teoricamente possível. Enfim, essa estreita relação entre teoria e prática prevalece o tempo todo no decorrer do curso, das discussões, dos estudos.

Às vezes, ouvia falas das monitoras do tipo:

A gente fica ansiosa para passar para as colegas o que aprende no curso, mas às vezes não consegue argumentar! (L. - 11/10/2005)

Tem gente (estudiosos e teóricos) que fala de educação infantil, mas nem sabe como é trabalhar com crianças de 0 à 3 anos. (R. – 20/09/2005)

Alguns livros são muito difíceis, não dá para entender nada, porque eles não escrevem mais fácil já que é para falar sobre crianças de 0 à 6 anos! (S. – 16/08/2005)

A questão teoria e prática é muito presente no curso, principalmente porque há uma lacuna no repertório brasileiro de bibliografia especializada para educação infantil, principalmente relacionada a crianças de 0 a 3 anos. E ainda, porque realmente há uma deficiência de estudo específica na formação em serviço ou na vida escolar dessas profissionais docentes.

Além disso, existem alguns erros conceituais sobre a banalização da bibliografia ou do trabalho com crianças pequenas que ainda precisa ser discutido e superado quer pretensiosamente no curso, quer no decorrer das atualizações ou vivências profissionais.

A principal meta do curso para mim era vincular a formação das monitoras às observações do dia-a-dia, à reflexão de sua ação de forma consciente e articulada e relacionada “ao saber”, “ao saber fazer” e “ao saber explicar o fazer”.

Dessa forma é preciso considerar sempre as concepções de vida, as crenças, os valores, as diversidades culturais e a identidade pessoal e profissional do grupo em formação.

Eu sempre tentei instigar a satisfação pessoal de cada monitora baseada na busca pelo saber por que justifica a formação e o incentivo para todo o curso, ou seja para uma disposição maior em aprender, pesquisar e transformar a prática.

Segundo o Currículo em construção (1998), no capítulo sobre teoria e prática, temos:

A interação entre o pessoal e o profissional permite ao educador aprimorar sua experiência e apropriar-se dos seus processos de formação, influenciando a qualidade geral de seu trabalho. (p. 56)

Assim procurei aproveitar pautar o curso na troca de experiências, no espaço para falar de si, para se descobrir, para compartilhar com as colegas, para enfrentar os erros e as dificuldades livre de repressão.

Tinha como pressuposto pensar na profissional de educação infantil como alguém que ao trabalhar com a produção das culturas infantis deve acima de tudo ter o papel de brincar, de observar as brincadeiras, organizar o espaço, o tempo, os materiais e, principalmente viver um dia de cada vez. Isso significa assumir um papel de pesquisador, de observar e procurar pesquisar sempre de que maneira e como intervir, como melhorar o trabalho, como proporcionar as produções infantis.

No Currículo em construção (1998) vemos:

... combinar criativamente teoria e prática, admitindo ambas como razões da pesquisa ou do questionamento... A reconstrução do conhecimento se inicia pelo questionamento da prática. Ou seja, a prática é conduzida de volta à teoria, com o objetivo de recuperar a necessidade de renovação... (p. 57)

Outro aspecto importante para mim era oportunizar esse processo permanente de reflexão, que consiste em perceber-se como pessoa normal, capaz de errar e de renovar sua prática, de mudar, de transformar posturas, de ouvir, de fazer com que as monitoras se sentissem membro e, portanto sujeito de direitos e deveres dessa comunidade escolar e, capaz de participar do projeto político-pedagógico da escola, de fazer os registros e as avaliações do trabalho.

Além de tudo isso é importante se pensar no que realmente é necessário se estudar, pesquisar, conhecer para trabalhar com crianças de 0 à 6 anos.

Um problema inicial gira em torno do complexo de práticas que vem sendo construídas muitas vezes baseadas nos costumes familiares ou extras familiares, já que a creche como já vimos era uma extensão da família ou uma substituta dela.

É muito comum que as profissionais de educação infantil partam do senso comum para explicar o que fazem. Portanto, a função do grupo de formação é justamente tirar proveito do senso comum, mas com o intuito de interrogar o trabalho que se faz formular hipóteses, e buscar uma conexão entre o fazer e o saber.

Uma questão bastante importante que me orientava no decorrer do curso é sobre a teoria e a prática como um espaço de confluência entre os saberes, que de acordo com Cipollone (1998), pode classificar como saber natural e saber científico. Esses dois saberes estão presentes o tempo todo no interior da creche.

O saber natural constitui o saber que as famílias trazem sobre cuidado e educação das crianças pequenas, e muitas vezes constituem também o saber das profissionais da creche, no caso das monitoras, por falta de capacitação profissional, ou pela confusão em se redefinir o papel da monitora frente ao papel de mãe.

Esse saber natural é o saber familiar, que é nascido na prática, não sistemático, emotivamente conotado; que muitas vezes se mistura com o saber das profissionais docentes de Educação Infantil. Mas esse saber deve ser superado, ampliado, estes saberes convive para um saber científico, que só se consegue mediante a reflexão do trabalho, à pesquisa e à procura pela formação específica.

É aí que se dá início à profissionalização, que se inicia o curso de formação: Pois a passagem de uma base de senso comum para uma base de saber científico constitui o percurso de todo e qualquer curso de formação, que passa pela capacidade de perceber, escutar, documentar e refletir sobre o trabalho e utilizar técnicas de pesquisa para aprimorar esse trabalho. Esse é o meu grande desafio.

4.5. O material produzido pelo grupo e o registro

A proposta do curso elaborada pelas formadoras e a equipe técnica do Departamento Pedagógico da Secretaria da Educação de Campinas, é de procurar e sempre partir da prática e da narrativa das monitoras. Portanto é necessário trabalhar e se utilizar da prática de documentação, como forma de registro e avaliação do caminho e do desenvolvimento do grupo.

No início do curso desse grupo pesquisado já conversamos sobre a importância de cada uma possuir um caderno e ir fazendo todas as anotações que achassem necessárias, principalmente relativas aos textos estudados e às atividades que fossem acontecendo.

Nos primeiros encontros quando eu perguntava sobre o motivo de se inscreverem no curso, as monitoras diziam que queriam aprender mais para poder falar sobre assuntos que elas não entendiam. E quando eu questionava sobre quais assuntos,

elas diziam que tinha a ver com os referenciais curriculares, com planejamentos, projetos pedagógicos, etc.

Então, achei que o mais pertinente no momento era estudar os documentos que institucionalizam e documentavam a educação infantil.

Utilizamos como estudo o capítulo 7: “Documentação pedagógica: uma prática para a reflexão e para a democracia” do livro: “Qualidade na educação da primeira infância” (Dahlberg, Moss e Pence, 2003). Como o texto é um pouco complexo, fomos lendo bem devagar, relacionando com os documentos trazidos, fazendo alguns recortes, buscando um pouco de teoria política (marxista) para uma boa compreensão e apropriação dessa prática de registro que nem sempre é fácil, e nem sempre acontece na creche, principalmente no trabalho das monitoras, muitas vezes por insegurança ou pela falta de percepção e análise da importância da utilização dessa prática.

Diante disso, nos propomos a melhorar ou a nos forçar a implantar a prática do registro no trabalho na creche, e como proposta eu pedi que inventássemos uma forma de registro coletivo dos nossos encontros.

Então, resolvemos fazer um caderno de anotações de cada encontro que uma por semana ficaria responsável por levar para casa e fazer o registro.

Porém, como quase todas já vivenciavam na creche a experiência de fazer atas nas reuniões de T.D.C. (Trabalho docente coletivo), que acontece em todas as escolas de Campinas e constituem 2 horas/aula semanais em que o grupo de monitoras e o grupo de professoras se reúnem para discutir problemas e propostas para a creche ou para estudo; nosso caderno de registro se transformou em “Livro de ata”, pela forma como elas escreviam.

A essa altura em que caminhavam as discussões sobre documentação pedagógica e sobre como é possível se pensar em outra forma de registro que não aquelas impostas que sempre escamoteiam um aspecto político ou manipulador; ou ainda sobre a importância do registro como forma de avaliação, de reflexão, de percepção de postura, e de significado calcado em que tipos de valores e concepções.

De acordo com Dahlberg, Moss e Pence (2003):

... quando documentamos, somos co-construtores das vivências...e incorporamos nossos pensamentos implícitos do que consideramos serem ações valiosas...permite-nos enxergar como nós mesmos entendemos e "interpretamos" o que está acontecendo na prática. (p. 193)

Pensando nesses estudos, concordamos que aquele caderno não dava conta de registrar e documentar nossos encontros, principalmente porque não continha os relatos escritos, as falas e os materiais que estávamos pesquisando e estudando.

Foi assim que decidimos abandonar o caderno, embora tirei xerox das páginas escritas e começamos a elaborar coletivamente um livro grande.

Mas não sabíamos ao certo como nomear aquele livro. Surgiram as idéias: Livro da Vida, mas não havíamos estudado a pedagogia Freinet, e eu não achava correto nos apropriarmos desse termo. Sugeriram também dossiê, portfólio e memorial, e depois de uma breve votação, escolhemos a utilização da palavra portfólio para nomear nosso livro com registros diversos do curso, que tinha o compromisso de registrar de maneira criativa e coletiva os nossos encontros.

O portfólio acabou por trazer na capa de abertura o seguinte texto, construído coletivamente:

Portfólio é uma forma de registro. Esse irá registrar um pouquinho do grupo E do curso de monitoras. Esses documentos têm a característica de ser uma forma plural de registro. Teremos ao longo do curso diversos momentos de narrativas, idéias, sentimentos, emoções, avaliações, críticas, dúvidas, dificuldades; através de desenhos, pinturas, poesias, músicas, escritos, que ficarão de alguma forma registrados aqui. É essa diversidade que dá a cara e a forma do nosso curso, que mostra o caminho muitas vezes agradável, outras vezes doloroso, da difícil tarefa de se fazer educação.

Com essa idéia resolvemos fazer o portfólio, com o compromisso de tornar a sua elaboração prazerosa, e de colar nele todos os relatos, os desenhos e as fotos que nos

comprometemos a tirar das atividades e dos momentos mais interessantes, para poder olhar para ele e sentir o gosto e o sabor dos nossos encontros. Fizemos praticamente um contrato de colocar todos os trabalhos feitos, e de escrever e assinar as falas que fossem pertinentes aos assuntos trabalhados. E assim ele foi feito, e devido ao seu tamanho ele foi ampliado para portfólio volume I e II.

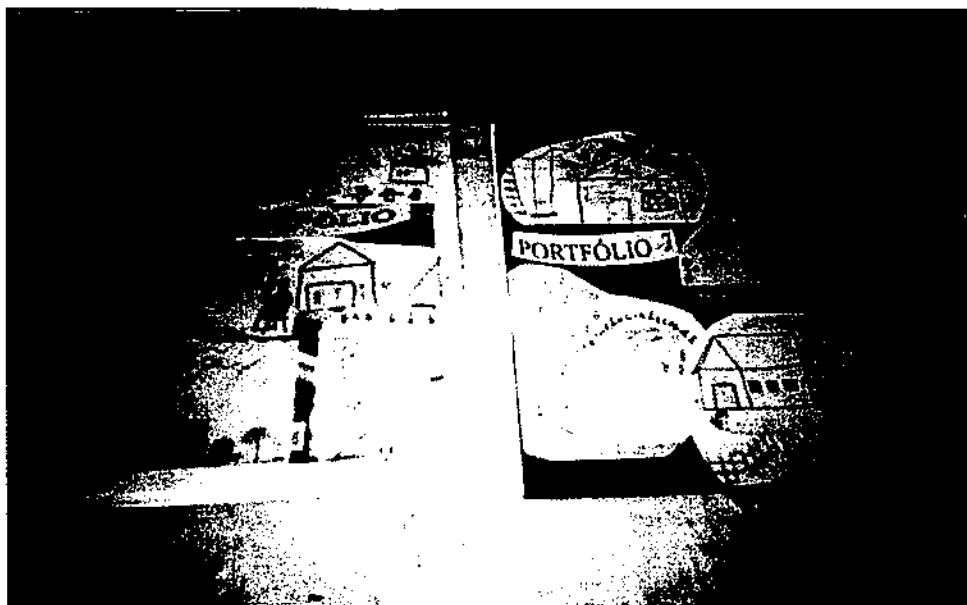


Foto 6 - Portfólio I e II

O portfólio significava além de uma forma de registro, uma maneira de tornar público o crescimento do grupo, à medida que todas iam registrando cada vez mais, utilizando termos e assuntos de forma mais segura, sem medo de escrever. E eu ia sempre atentando para mostrar o crescimento de todas e os conteúdos que já havíamos trabalhado, e já era de conhecimento geral.

Além do portfólio, tínhamos outras formas de registro como os desenhos e as pinturas que foram muito utilizados como forma de expressão, de registro, de habilidade e de vivência e busca da memória de imagens.

Outros materiais produzidos pelo grupo foram os cartazes, feitos em cartolina, ou transparências, muito utilizados para apresentar algum tema ou texto fragmentado nos pequenos grupos. Foram confeccionados cartazes com fotos das creches, figuras de revistas, desenhos ou escritas de acordo com a opção dos pequenos grupos.

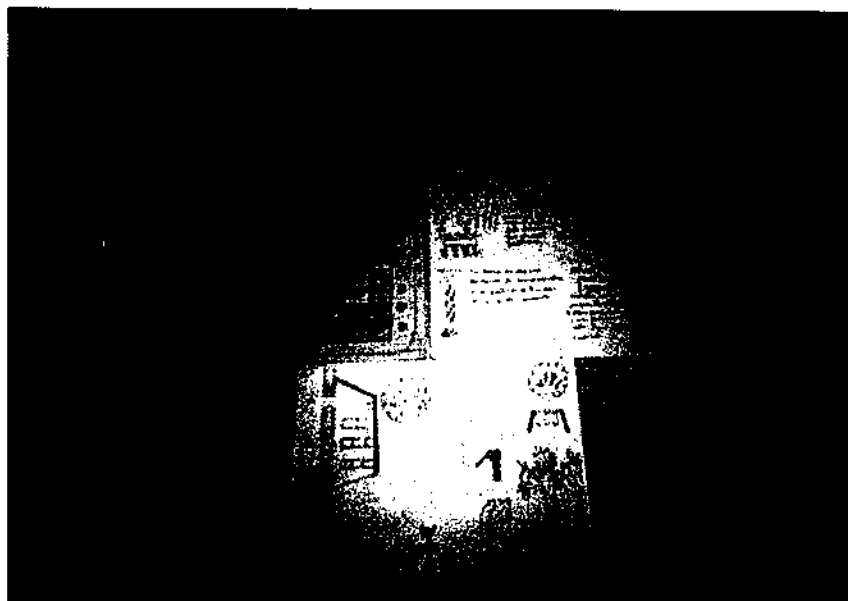


Foto 7 - Cartazes



Foto 8 - Cartazes

A idéia que sempre tive era proporcionar diferentes formas de expressão para revelar os sentimentos e conhecimentos que iam se ampliando. Além disso, a diversidade dos materiais produzidos pelo grupo, visava também propor que as monitoras fizessem o mesmo na prática, pois de acordo com Britto (2005) é preciso: “... *buscar um modelo pedagógico em que a multiplicidade de linguagens e de formas de expressão subjetivas e sociais possa ter seu lugar reconhecido*”. (p. 1).

Dentro deste mesmo tema propus o vídeo “Nossa creche respeita a criança” elaborado pelo MEC e depois de uma breve discussão sobre o vídeo, cada monitora recebeu um xerox com os “Critérios para um atendimento em creche que respeite os

direitos fundamentais das crianças”, fizemos uma divisão em grupos, e cada grupo teve que desenvolver um dos critérios para apresentar ao grupo todo, através de desenho, cartaz, ou linguagem escrita. Então todas apresentaram seus trabalhos. No geral elas desenharam situações do dia a dia que ilustravam os critérios, e comentavam muito sobre a falta de materiais e espaço nas creches, sobre a falta de vontade das profissionais envolvidas, inclusive elas; e também sobre experiências que elas junto com professoras haviam realizado e que elas consideravam muito boas em relação aos critérios para a educação infantil.

O documento “Os critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças” foi elaborado pelo MEC em 1995 e consiste num caderninho de capa azul com carinhas de crianças desenhadas que faz parte do primeiro conjunto de documentos oficiais de institucionalização da Educação Infantil feito pelo governo federal para as instituições educativas de crianças de 0 a 6 anos.

Esse documento define os direitos da criança em creche e pré-escola a: brincadeira; a atenção individual; a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; a ter contato com a natureza; a higiene e saúde; a uma alimentação sadia; a desenvolver a curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; a movimento em espaços amplos; a proteção, afeto e amizade; a expressar seus sentimentos; a ter uma atenção especial durante o período de adaptação à creche; e a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

As discussões deram margem a diversos assuntos da educação infantil como a questão da organização tempo e do espaço, das políticas públicas da educação infantil, dos valores morais de cada uma que interferem no trabalho com as crianças, das brincadeiras que estão perdendo espaço na creche, enfim levantamos uma porção de assuntos para serem estudados mais profundamente.

Dando continuidade a este assunto, pedi para que elas trouxessem documentos como o “Referencial Curricular Nacional para a educação infantil”, o ECA “Estatuto da Criança e do Adolescente”, o “Currículo em construção”, o xerox da LDB 5692/71 e 9394/96 (a formadora trouxe) e o “Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos da criança”.

De posse desses documentos, dividi todas em pequenos em grupos, e cada grupo ficou responsável por um documento para responder a algumas questões e depois apresentar para o grupo todo.

As questões sobre cada documento eram as seguintes: o que é esse documento; vocês já o conheciam; em que ano foi elaborado e por quem; para que serve e quem deve usá-lo; quais as partes que vocês acharam mais importantes para a educação infantil; este documento está de acordo com a educação infantil; por quê; vocês gostariam de usá-lo na escola, como?

Várias monitoras disseram que nunca tinham visto, embora já tivessem ouvido falar deles, principalmente nas reuniões de planejamento da creche, mas não se arriscavam a perguntar o que era por motivo de vergonha, e que agora já tinham coragem de falar sobre eles.

A idéia era fazer um levantamento da documentação pedagógica institucional da educação infantil, tomar conhecimento deles e poder utilizá-los como pesquisa e análise. O ideal era que houvesse tempo suficiente para que o grupo pudesse estudar cada um deles e fazer uma análise sistematizada, mas como isso não era possível, fizemos uma discussão geral para tomar conhecimento e para que futuramente elas pudessem estudá-los sozinhas, ou em outros cursos de atualização e formação.

Estudamos a LDB com um estudo do capítulo 1: “A educação infantil: uma questão para o debate”, do livro: “Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios”.

Depois ampliamos para um estudo da documentação pedagógica como forma de registro, avaliação e reflexão do trabalho; e eu pedi que elas trouxessem todos os registros da creche. Então vieram desde cadernos de recados das crianças (com observações das professoras e monitoras sobre o trabalho), até cadernos de planejamento, projetos político pedagógico da escola, planejamentos e avaliações mensais, etc.

O interessante é que vieram até alguns cadernos antigos, tinha um de 1997, com anotações das monitoras sobre a higiene, saúde e alimentação das crianças, com exames biométricos quinzenais marcados. E pudemos conversar um pouco sobre a história da creche, desde a época da promoção social, como eram as formas de registro e quais os objetivos.

Para complementar o assunto assistimos ao filme: “Narradores de Javé” de José Dumont & Matheus Nachtergale, que conta a história de um vilarejo chamado Javé, que se depara com o anúncio de que a cidade pode desaparecer sob as águas de uma enorme usina hidrelétrica. Em resposta à notícia devastadora, a comunidade adota uma ousada estratégia: decide preparar um documento contando todos os grandes acontecimentos heróicos de sua história, para que Javé possa escapar da destruição.

Como a maioria dos moradores é analfabeta, a primeira tarefa é encontrar alguém que possa escrever as histórias, e aí começa a confusão, pois só há um escritor que sofre porque cada um quer contar a sua história, e surgem muitas versões, e ele não consegue escrever. No final, a própria equipe da usina chega ao vilarejo para mapear o local e com uma filmadora acabam por mostrar a história dos moradores de Javé.

Com o filme fizemos uma discussão sobre: o que significa registrar, para quem e para quem serve; na nossa prática qual a importância do registro; fazemos ou trabalhamos com registros e por quê. No decorrer dessa discussão algumas falavam, por exemplo:

É, acho que vou começar a escrever tudo o que eu faço! (E., 31/05/2005)

Viu só, a gente não dá valor para os planejamentos, mas servem para mostrar o nosso trabalho, para ninguém falar que a gente não faz nada! (C., 31/05/2005).

Esses depoimentos mostram o quanto é importante estudar e refletir sobre o registro e o planejamento num curso de formação referente à Educação Infantil.

5. Temas trabalhados

*Mas é preciso ter força,
É preciso ter raça,
É preciso ter sonho sempre...*
(Elis Regina)

5.1. O significado da infância

Esse tema é muito importante e está presente em todos os assuntos abordados no curso, porém é preciso aprofundá-lo porque é justamente nessa abordagem que vamos embasando todo o curso e construindo a pedagogia da infância.

A essa altura o grupo estava um pouco entrosado, mas não o suficiente para que todas se conhecessem e dividissem suas histórias, suas experiências, percebi que não sabíamos nem o nome de todas do grupo. Então resolvi que para iniciar o estudo sobre a infância era preciso um entrosamento maior do grupo.

Por isso trouxe o filme “Colcha de retalhos”, que é um filme muito emocionante, pois narra a história de vida de várias mulheres diferentes, combinando momentos alegres e momentos tristes, e como cada uma delas vai construindo sua história, entrelaçada às histórias das outras colegas. O filme nos levou a um mergulho na história de vida de cada uma de nós. Fomos conseguindo relacionar o filme com nossas vidas e falar mais abertamente, entendendo que cada uma tem a sua história, e que essa história não é individual, mas está relacionada a história da mulher, de seu papel social, e a uma história coletiva.

Depois fizemos um desenho sobre a nossa história num pequeno pedaço de papel, que depois juntamos e formamos um painel, fazendo um paralelo com o filme em que as personagens montam uma colcha com retalhos com os desenhos de cada uma. Lemos o texto; “O que é um grupo” de Freire (1998)²¹, fizemos discussões e concluímos que o nosso grupo tem suas especificidades, tem muitas coisas em comum, como por exemplo o fato de sermos mulheres, monitoras, e que a partir da história de cada uma é que montamos a história do grupo, e esse é o nosso objetivo.

Então lemos o artigo: “O significado da infância” de Arroyo (1995), em que estudamos e fizemos uma breve discussão sobre o que é infância.

Como um dos objetivos era resgatar a concepção da infância de cada uma. Pedi que elas escrevessem um relato sobre a história da sua infância, que cada uma leu no grupo. Quase todas contavam uma história parecida, de famílias que vieram do interior para tentar a vida na cidade grande, e os relatos não continham muitos detalhes, não falavam da vivência dessa infância, só contavam a história mesmo.

²¹A bibliografia completa encontra-se na bibliografia do curso, no Anexo II deste TCC.

Então propus o filme: “Abril Despedaçado”, que conta a história (abril de 1910) de uma família que mora no sertão brasileiro, e que vive a saga de uma briga pela posse de terras entre famílias, em que o irmão mais velho de cada lado sempre paga com a morte a vingança dos que já faleceram. Em meio a tudo isso, existe o menino (que não tem nome), que vive sua infância trabalhando no engenho de cana e o filme mostra o lado criança desse menino que procura brincar, sonhar, de aprender a ler, inventar, e ajudar o irmão Tonho que está jurado de morte. O final é trágico, pois o menino, sensibilizado com o irmão que está vivendo um romance, se coloca no lugar dele e acaba morrendo por engano.

Depois fizemos uma discussão sobre o filme relacionando com a infância de cada uma, pois várias monitoras se identificaram a história da infância do menino que trabalhava quando era pequeno. Fui provocando a discussão para se pensar na concepção de infância; e pedi outro relato da infância em forma de carta para uma das colegas do grupo.

Nas cartas e relatos sempre acaba aparecendo escritos sobre o processo de desenvolvimento de cada uma à medida que sempre colocam o que estão aprendendo, as opiniões que mudaram, e o que está sendo colocado em conflito, ou sendo desconstruído.

Assim, por exemplo, no relato sobre a infância de E. (2005):

Que tempo bom era aquele! Passávamos horas brincando na rua, de passar anel, cair no poço, balançar caixão... As crianças de hoje não tem esse privilégio, não brincam mais, acho que têm que brincar é na escola mesmo. (E., 09/08/2005).

Depois de lidas as cartas, também fizemos desenhos, pinturas sobre a infância de cada uma. E fomos estudando trechos do texto: “Construindo a primeira infância”, do livro “Qualidade na educação da primeira infância”(Dahlber, Moss e Pence, 2003) e fazendo um paralelo do estudo com os relatos.

Apresentei algumas considerações sobre infância tiradas do mesmo texto e propus a confecção de cartazes com colagens e desenhos para ilustrar cada uma das seguintes considerações:

1. A infância é uma construção social.

2. A infância é variável e não pode ser inteiramente separada de outras variáveis como classe social, o sexo ou pertencimento étnico.
3. As crianças são atores sociais, participando da construção e determinando suas próprias vidas, e também daqueles que as cercam.
4. As crianças têm voz própria e devem ser ouvidas de modo a serem consideradas com seriedade.
5. As crianças contribuem para os recursos e para a produção sociais, não sendo elas simplesmente um custo e uma carga.
6. Os relacionamentos entre os adultos e as crianças envolvem o exercício de poder, assim como a expressão do amor.

Os cartazes ficaram muito legais e, em minha opinião essas considerações ficaram muito claras para todas.

Propus depois que nos pequenos grupos elas elaborassem um teatro com situações do dia-a-dia que ilustrassem a seguinte concepção:

... a criança não é uma miniatura do cosmos adulto; bem ao contrário, é um ser humano de pouca idade que constrói seu próprio universo, capaz de incluir lances de pureza e ingenuidade, sem eliminar, todavia a agressividade, a resistência, perversidade, humor, vontade de domínio e de mando.” (Bolle, 1984, p. 11).

As apresentações foram incríveis, e deram margem a várias discussões sobre essa idéia, que enriqueceram as interpretações de cada uma delas.

Depois tratamos da infância de cada uma, recorrendo ao desenho e pintura do lugar da infância, da escola que frequentavam, da casa onde moravam, dos lugares onde gostavam de brincar. E todas dizem quase unanimemente:

É muito legal lembrar a minha infância, e fazer esse trabalho foi bem gostoso! (L., 21/06/2005).

Todas realizaram vários trabalhos de desenho e pintura e mostravam com orgulho para as colegas, e à medida que esses trabalhos foram sendo apresentados, foi possível fazer uma leitura e releitura da infância de cada uma, relacionando com as

concepções de infância historicamente construídas individual e coletivamente, porque foi muito legal perceber as diferenças e igualdades na história de cada uma.

Também fizemos uma dinâmica em que de posse das fotos da infância de cada uma, tinha que adivinhar de quem era depois falar sobre a foto da colega.

Elaboramos uma pequena oficina com brincadeiras da infância de cada uma, com o critério de que fossem brincadeiras pouco ou totalmente desconhecidas pelas crianças de hoje.

Fizemos um estudo sobre os artistas que pintaram a infância, então descobrimos Portinari²², eu levei xerox das pinturas dele para que cada grupo escolhesse uma pintura e falasse sobre ela, escrevesse quais as impressões que a pintura transmitia, e que época ela retratava.



Foto 9 - Apresentação das impressões das pinturas de Portinari

Depois fizemos listas de sabores da infância, em que cada uma escrevia comidas que gostavam quando eram pequenas, músicas da infância e brinquedos que gostavam de brincar. Então eu preparei um encontro só com as comidas que elas tinham escrito, tínhamos desde maria mole até pamonha, paçoca, etc.

Neste mesmo encontro, coloquei músicas infantis antigas, como cantigas de roda, e espalhei pela sala vários brinquedos, que elas iam encontrando e brincando, desde bilboquê até pião, ioio, etc. Nesse encontro fizemos várias discussões sobre a infância, sobre o que é infância e sobre sua evolução histórica.

²² As imagens da infância de Portinari encontram-se no Anexo III.



Foto 10 - Brincadeira com objetos da infância

Lemos trechos do texto: “Infância e educação no Brasil” Quinteiro (2002, p. 19-29), e “Quer brincar comigo? Pesquisa, brincadeira e educação infantil” Prado (2002, p. 93-107).

Além disso, trouxemos livros infantis sobre infância e fizemos um encontro inteiro com a leitura, análise e discussão sobre os livros e a concepção de infância que eles traziam. E eu encontrei um livrinho, com CD de poesias e músicas, de um autor pouco conhecido, que todas achamos muito interessante e que trazia o seguinte poema:

Talvez a pior pergunta que um adulto pode fazer a uma criança é; O que você vai ser quando crescer? Pergunta horrível! Penso que as crianças não precisam crescer para ser alguém. Ser criança é a melhor coisa do mundo! Lembro com paixão da minha infância, em especial de algumas cenas da infância que ficaram eternizadas na minha mente. (Misse, 2005).

Depois lemos o texto: “Implicações metodológicas sobre a infância na escola” Quinteiro(2002, p.37-43), e fizemos um estudo do texto relacionando com a nossa prática.

O meu principal objetivo era mostrar que toda prática está baseada em uma concepção de criança e de infância que reflete na relação entre as crianças, entre os adultos e as crianças e entre os adultos envolvidos na Educação Infantil. E perceber a importância de pensar nessas concepções e relações é fundamental para a organização do projeto pedagógico na Educação Infantil.

Perceber a evolução histórica das concepções de infância através da própria história, também é de fundamental importância para a construção da pedagogia da infância, e um dos meus objetivos.

Senti-me muito frustrada porque nos estendemos muito neste assunto e não houve tempo para estudar a história da infância, ou trabalhar com imagens da infância em outros períodos históricos e ir afinando o olhar para a percepção e interpretação dessas imagens como era minha intenção.

5.1.2. Espaço e tempo

Iniciamos o segundo semestre com o estudo sobre o espaço físico da creche, que era um assunto que sempre estava presente nas discussões, por isso era preciso estudá-lo melhor.

Com o objetivo de discutir de que maneira o espaço físico contribui para o trabalho com crianças pequenas, já que o profissional de educação infantil não dá aula, apenas organiza o espaço e o tempo, proporcionando a produção das culturas infantis e construindo a pedagogia da educação infantil. (Faria, 2005). Meu objetivo era fazer com que cada uma procurasse perceber dentro de cada realidade novas possibilidades de organização do espaço e do tempo que contribuíssem para as produções infantis.

Começamos com um estudo do texto: “O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil” Faria (2005 p. 67-85).

Esse texto traz uma série de questões para observação do espaço físico da escola, então propus que fizéssemos uma visita às creches em que elas trabalhavam para observar o espaço com vistas nestas questões, mas devido ao pouco tempo de todas, optamos por sortear uma escola e fazer essa observação juntas. Então, marcamos e fomos visitar a Cemei “Arthur Bernardes”. Depois todas fizeram um relatório da visita e trocamos, discutimos e analisamos no encontro seguinte.

As questões nortearam nosso olhar em relação aos espaços da creche em que observamos; e depois pudemos fazer uma ampla discussão sobre a visita relacionando com o texto e pensando na nossa prática na creche em que cada uma trabalha nas mudanças que podem ser feitas em relação ao espaço. Cada uma foi dando idéias, foi identificando o que poderia ser melhorado, foram contando experiências de mudanças que foram positivas.

A atividade seguinte foi montar no grupo uma maquete que apelidamos de “Escola dos sonhos”, em que cada uma contribuiu com idéias e com a elaboração desse

material que continha tudo o que o grupo identificou como importante para compor o espaço de educação infantil. Então por exemplo tinha um lago, um bosque, muita área verde, poucas salas, muito espaço livre para brincadeiras, muitos brinquedos espalhados.

Essa atividade foi interessante porque na elaboração da maquete surgiram muitas discussões sobre cada espaço, embora percebesse que é muito difícil para as monitoras se desligarem do modelo de creche que elas têm em mente, que é muito parecido com o real, e por sua vez com um modelo escolar. Durante a atividade eu procurava instigá-las a arriscar, a inventar um outro modelo de creche, mas a experiência mostrou que ainda falta maior aprofundamento teórico sobre o assunto.

Enfim, a elaboração desse material foi uma rica discussão sobre a importância de se pensar e adequar o espaço físico da creche à concepção de criança que priorize essa fase da vida que deve ser feliz, como todas as outras, e que o espaço contribua para o desenvolvimento global da criança pequena.



Foto 11 – Elaboração da maquete

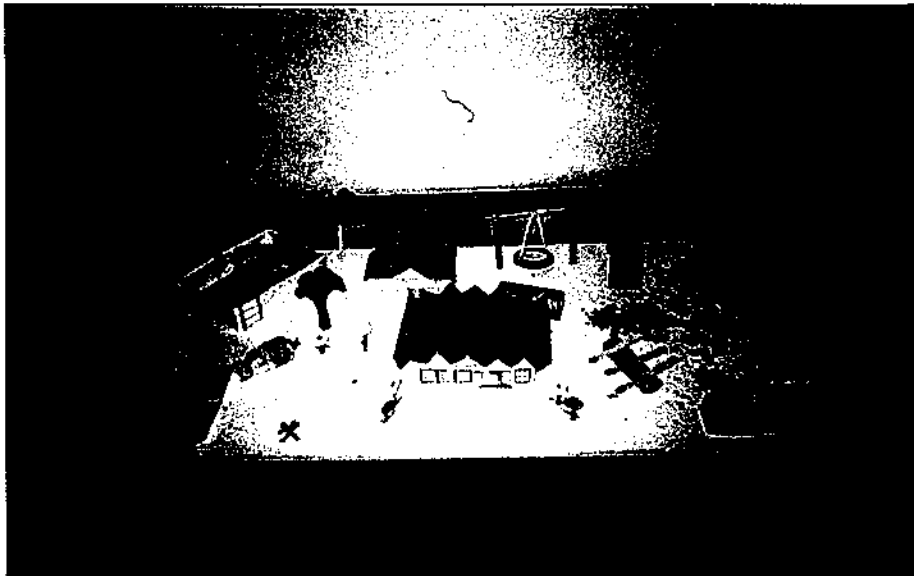


Foto 12 – Maquete “A escola dos sonhos”

Depois e assistimos ao vídeo: “Creche, lugar de infância, lugar de criança”, produto da pesquisa de mestrado de Joseane Búfalo (1999), sobre a leitura e releitura dos espaços de uma creche de Campinas e participamos da palestra dela, que as formadoras já tinham agendado.

Na palestra de Bufalo sobre sua tese de mestrado ela focou bastante a questão do espaço físico e falou também de sua experiência como professora da rede municipal de Campinas, mostrou fotos das suas turmas de creche, e abriu discussões sobre o assunto. Foi uma contribuição muito positiva para o nosso grupo, que viu uma experiência da própria rede, que busca uma forma diferente de trabalhar com o espaço físico comum das creches de Campinas, sempre procurando melhorá-lo.

No encontro seguinte, várias monitoras comentaram que a palestra estimulou a pensar em outras formas de trabalhar na creche, de aproveitar ou modificar os espaços. Esse era o caminho que eu propunha desde o início do tema, e acredito que o curso proporcionou essa reflexão.

Agendamos com outros grupos do curso de monitoras para 5 de dezembro uma visita à creche da CAASP, que é a Caixa da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) de São Paulo. Instalada ao lado da Praça da Sé, em São Paulo, esta creche possui um espaço novo e diferente das creches que a gente conhece. É fruto de um trabalho multidisciplinar com a arquiteta Ana Beatriz Goulart, com pedagogo, historiador e psicóloga que pensaram juntos num projeto de espaço que valoriza a integração das

crianças e dos ambientes. A proposta é ver um espaço diferente e criar idéias para mudar ou valorizar os espaços das creches que as monitoras trabalham.

Assistimos ao vídeo: “A creche da Caasp – OAB” e propus a elaboração de um desenho ou pintura da escola em que cada uma trabalhava com as possibilidades de mudanças na organização do espaço, de acordo com as discussões que realizamos, e apresentação para o grupo.

Fizemos a leitura do texto: “O trabalho pedagógico” de Kramer (1997), e fizemos uma discussão sobre o texto relacionando com nossa prática e realidade.

No encontro seguinte preparei atividades diversificadas para o grupo do tipo: artesanato, leitura de revistas e jornais, argila, pintura em tecido, dominó, culinária, literatura, jogo: 5 marias, faz-de-conta (brinquedos da infância: bilboquê, corda, bola, amarelinha, ioio, etc). E pedi que elas participassem das atividades e marquei o tempo de 30 min. para a participação.

Depois fizemos uma discussão sobre o que elas sentiram ao participar dessas atividades, o que elas acham que as crianças sentem quais outras possibilidades para trabalhar com essa organização de atividades.

Todas foram unânimes em dizer que era muito gostoso trabalhar na atividade escolhida, mas que seria mais legal se o tempo fosse maior.

Levei uma mostra de diferentes materiais relacionados à organização das atividades diversificadas, como uma proposta para organização do espaço como: caixas de mosaico, recorte, desenho, pintura, quebra-cabeças, colagem (pedras, areia, botões), artesanato, reciclagem, sucata, brinquedos diversos, fantoches, e outros materiais sugestivos para a organização da sala de Educação Infantil.

Realizamos o estudo do texto: “A observação do contexto educativo: uma perspectiva de pesquisa sobre os tempos no cotidiano – 1. O estudo do dia-a-dia educativo: uma proposta; -2. A perspectiva da observação; -3. Os focos da observação; - 4. A elaboração da ficha de observação; -4. A análise do dia-a-dia: os indicadores” (Bondioli, 2004) que foi dividido nos pequenos grupos para posterior plenária no grupo todo.

Estudamos também o texto: “O dia-a-dia educativo na creche” de Galdabino (2004), e propus a dinâmica de organização de um dia na creche, com organização do tempo, espaços e materiais utilizados, dividido em grupos e por faixa etária das crianças (com turmas de idades diferentes daquelas em que cada uma trabalha neste ano).

Todas discutiram muito o aproveitamento de cada espaço e de cada tempo organizado, e esse era o principal objetivo, ou seja, perceber a importância da organização do espaço e do tempo e abrir um leque de possibilidades criativas para essa organização.

5.1.3 Cuidar e Educar

Ao pensar em formação de monitoras é preciso analisar a questão cuidar e educar, pois essa dualidade está sempre presente na educação, e mais ainda na educação infantil, já que o cuidado é mais visível, pelo fato de as crianças de 0 a 3 anos serem ainda muito dependentes do adulto.

Primeiramente é preciso entender que cuidar e educar são elementos de uma mesma vertente, são indissociáveis, pois não dá para separá-los, já que é impossível em cuidar sem que isso implique numa ação pedagógica e vice-versa.

Não há conteúdo educativo na creche separada dos gestos de cuidar, pois vemos, por exemplo, que inclusive no trabalho com os bebês é preciso haver uma intervenção pedagógica com conhecimentos básicos que permitam ao educador estabelecer com as crianças práticas educativas que colaborem com seu pleno desenvolvimento; assim como não há um ensino desvinculado de atenção afetuosa, alegre, disponível.

Logo no início do curso lemos o texto: “Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil” Campos (1994, p. 32-42), fizemos uma discussão sobre o texto e a prática na creche.

Depois lemos o artigo: “A necessária associação entre cuidar e educar (Ferreira 2003, p. 10-12), em que elas responderam algumas questões em pequenos grupos, do tipo: como fazer para que as famílias entendam que cuidar e educar caminham junto; na sua prática dê outros exemplos do dia a dia em que o cuidar e educar estão nitidamente presente; escreva sobre os benefícios de se trabalhar nesta perspectiva.

A proposta era provocar discussões relacionadas à prática na creche. Então fizemos uma discussão com o grupo todo e algumas monitoras disseram que haviam mudado a postura depois de lerem sobre este assunto, que o trabalho havia melhorado depois que elas começaram a pensar mais na importância de cada momento com a criança, inclusive na hora da higiene, do banho, no trabalho com os bebês. Também colocaram que muitas vezes acabaram por fazer um trabalho parecido com a produção de uma indústria, na hora de dar banho ou trocar as crianças, devido ao pouco tempo em relação ao grande número de crianças de cada turma, e que isso não era legal.

Pensando nisso eu levei o filme “Tempos Modernos” de Charles Chaplin, e depois de assistir conversamos sobre o filme e o dia a dia na creche, e como a gente poderia melhorar o trabalho no sentido de prestar muito mais atenção no tratamento individual com cada criança, tendo em mente a importância do cuidar e educar.

Ferreira (2003) faz uma colocação importante sobre o perigo não só de separar o cuidar e educar, mas de acabar por tornar o trabalho principalmente relacionado com a higiene das crianças como a hora do banho, de se trocar, de se vestir, semelhante à uma linha de produção como as linhas de montagem de fábricas satirizadas por Charles Chaplin no filme *Tempos Modernos*.

As rotinas da creche podem acabar se tornando sem sentido se pensadas sob a ótica da dissociação entre o cuidar e o educar, mesmo porque as crianças acabam sendo robotizadas a cumprirem uma rotina e a esperarem por outra à todo momento.

Ao contrário, essas mesmas rotinas podem ser trabalhadas sob uma ótica educativa à medida que proporcionem, por exemplo, que as crianças tenham iniciativa, participem podendo desenvolver suas habilidades, ajudando os amigos e sendo ajudadas por eles, por exemplo, na hora de se vestirem, calçarem. A hora do banho pode ser um momento de se experimentar temperaturas, texturas, qualidades da água, do sabão, das esponjas, etc. Com isso, é possível educar/cuidar colocando as crianças numa posição mais ativa, como alguém que pode interagir e aprender.

A autora também coloca claramente a questão discriminatória muito frequente nas creches brasileiras, em que essa separação entre cuidar e educar, acaba por gerar uma grande discriminação entre o trabalho das monitoras que têm os menores salários e que só cuidam porque não se sentem capazes de educar, e o trabalho das professoras, que têm os maiores salários e educam, mas não cuidam.

Nas palavras de Ferreira (2003): “*Como a discriminação é grande, quem educa não se propõe a cuidar e quem cuida não se considera apto para educar...*” (p. 11).

É claro que essa situação é terrível e que só dificulta e torna desagradável a relação entre as profissionais (professora e monitora), e com as crianças e seus pais/comunidade. Portanto é inegável que é preciso juntar o cuidar e o educar, e que essa junção precisa estar presente em todo o projeto pedagógico de uma creche, pré-escola ou escola.

Inclusive porque faz parte dos objetivos principais de toda e qualquer instituição escolar, propiciarem oportunidades para as crianças gostarem de si mesmas, aprendendo a reconhecer e respeitar as características pessoais de cada um; e corresponder às

expectativas das famílias que não procuram a instituição apenas para ter acesso aos aprendizados definidos no currículo escolar; mas para compartilhar com as professoras e monitoras e/ou outros profissionais envolvidos, o cuidado e a educação de seus filhos.

Algumas monitoras também desabafaram falando das angústias que vivem no relacionamento com as professoras, que em muitos casos assumem uma postura superior e se negam a ajudar nos momentos de troca ou higiene das crianças. Mas que com a leitura do texto ficava mais fácil de entender e lidar com essas questões.

Lemos também o texto: “O dilema institucional das escolas infantis” (Zabalza, 2003, p. 13-15). Foi uma leitura lenta, algumas partes eu tive que explicar, mas fomos fazendo um paralelo com a história da creche em Campinas, da qual várias vivenciaram desde o início e foram comentando, e isso facilitou a leitura do texto.

Zabalza (2003) discorre justamente sobre como a história da educação infantil é marcada e pontuada pela forma como se entende a infância, incluindo os direitos da criança e da família e a forma como as crianças se relacionam, brincam e aprendem.

Dessa forma o autor expõe que existe nesse histórico da educação infantil essa separação entre o cuidar e o educar. Isso porque historicamente existe um eixo social (centrado na assistência/serviço) e um eixo pedagógico que compõe duas visões da criança pequena. Uma visão baseada em Locke em que a criança é um ser definido por suas carências, ou seja, inferior; e uma visão baseada em Rousseau, em que a criança nasce com uma natureza plena, mas corre o risco de ser corrompida pelas influências sociais; e, portanto é preciso defendê-la.

Nessa perspectiva a creche assume um papel de assistência versus cuidado, uma vez que, ou se oferece um cuidado substitutivo das famílias (uma forma de atender as crianças quando as famílias não podem fazê-lo), ou se realiza um trabalho sistemático que propicie o desenvolvimento da criança independente de sua situação familiar.

A própria história da creche denuncia uma questão social, política e econômica que ao longo dos anos vem assumindo um papel de cuidado quando tenta suprir as carências sociais, culturais e econômicas das crianças em situações desfavorecidas; e mais tarde passa a oferecer às famílias uma tentativa de melhoria da qualidade de vida dos cidadãos em geral e de igualdade de oportunidade para as mulheres.

Ou seja, historicamente a creche constitui um benefício da família ou das crianças, como se isso fosse visto de maneira separada. Enquanto que hoje estamos avançando para compreender que a creche deve ser um direito da família e da criança.

Com isso podemos entender um pouco de onde vem essa dicotomia entre cuidado versus educação e a partir daí compreender que a prioridade da creche é segundo Zabalza (2003):

... favorecer o desenvolvimento de todas as crianças e colocar à sua disposição um ambiente rico que possibilite sua expansão experiencial equilibrada... admitir a necessidade de responder também às demandas das famílias e facilitar o acesso das mulheres ao mundo do trabalho...que atendam tanto as crianças quanto as suas famílias... (p. 15).

Portanto as profissionais da educação infantil precisam estar ou procurar preparação para cumprir esse papel que se resume em:

... atuar mais globalmente, integrando as tradições de “cuidador” e “educador”, e reforçando seu papel de “dinamizadores de interação” das crianças entre elas, com os adultos, com o ambiente, com a cultura, com os materiais, etc.. (p. 15).

Por fim, falamos bastante sobre a creche como direito da família e da criança e, ouvi depoimentos do tipo:

É a gente não deve ficar falando sobre a vida da família da criança, é melhor que todas freqüentem a escola. (E., dia 4/10/2005)

Antes eu ficava reparando nas mães que deixavam a criança na creche e não trabalhavam. Agora eu entendo que quando a gente pensa na criança, isso não interessa. (F., dia 4/10/2005)

A proposta que era justamente de estabelecer um diálogo da teoria com a prática, estava acontecendo, pelo menos nessas falas. E o cuidar e educar estavam sendo construídos pelo menos por algumas monitoras, o que me deixava muito feliz.

A revista pátio nº 1 de abril/julho de 2003 trouxe vários artigos interessantes sobre a questão cuidar e educar. Estudiosos do assunto como Maria Clotilde Rossetti-Ferreira, Susanna Mantovani, Ana Isabel e Alberto da Mota e Déborah Sayão, abordaram essa questão sob diferentes aspectos e trazendo contribuições valiosas sobre o assunto.

Ana Isabel Lima Ramos e Alberto da Motta contam sua experiência com educação infantil em Porto Alegre. Baseados em Paulo Freire explicam que a educadora deve ser humilde para perceber que educa e deixa-se educar pelo educando e sua realidade. No artigo “A superação de um paradoxo na educação infantil” eles colocam que:

...cuidar e educar são procedimentos que o educador infantil pode realizar simultânea e prazerosamente, desde que possua conhecimentos e desenvolva ações integradas suficientes para sustentar sua prática...
(Isabel; Motta, 2003, p. 29)

Esses autores falam de suas experiências com os bebês de 14 meses de vida e contam que:

...Quando começamos a trabalhar com bebês, já acreditávamos que tudo o que fazíamos com eles era importante; o cuidar e o educar estavam unidos pelas ações das crianças e dos educadores. Quando trocavam as fraldas, tocavam-se, choravam, cantavam, brincavam com os pés. Quando se alimentavam, tocavam nos alimentos, juntavam pequenos grãos de arroz com os dedinhos em forma de pinça e observavam o movimento dos líquidos na mamadeira. Ao dormir, emitiam sons ou se aninhavam nos seus “cheirinhos”... (Ramos; Motta, p. 29).

Essa fala ilustra o quanto é fundamental saber que essas situações englobam o cuidado e a prática educativa, que vão desde o trato com os bebês até os educandos

adultos, e o quanto é importante que a professora de crianças maiores tenha essa percepção e dê conta de trabalhar esses dois aspectos .

Lemos este texto que fala mais diretamente sobre o cuidar e educar no berçário, e todas as monitoras disseram que gostaram porque era difícil encontrar textos específicos sobre criança pequena.

Novamente, fizemos discussões sobre o texto, sobre o dia a dia na creche, e vários depoimentos foram surgindo sobre a mudança de postura que elas vinham assumindo e sobre as coisas “erradas” que já tinham feito.

Os autores dizem que para entender a indissociabilidade do cuidar e o educar é necessário primeiro entender o significado da infância que não é o de preparar a criança para ser um adulto, mas de fazer com que as crianças possam usufruir o mundo das coisas e das pessoas, aprendendo a viver e podendo ser felizes.

A própria constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96) já utilizam o termo educação infantil para se designar a educação de crianças de 0 a 6 anos de idade, o que com certeza significa um avanço e uma relação direta com a função cuidar e educar.

Sendo assim a educação infantil uma vez definida como a primeira etapa da educação básica, passou a ser parte do processo educacional.

Também lemos o texto: “Um novo paradigma na integração do cuidar e do educar” (Haddad, 2003), que discorre também sobre a relação cuidar e educar apontando para a mesma perspectiva de que é preciso resignificar a concepção de infância nestes novos tempos, eu diria na “pós-modernidade” para poder compreender e dar sentido à educação infantil.

Ela justamente aponta para as mudanças nas sociedades em geral, na estrutura familiar, no surgimento de novos papéis para as mulheres, mães, homens e pais que interferem profundamente na relação família/Estado no tocante à responsabilidade pela criança pequena.

Relacionado a essas mudanças mais o desenvolvimento das pesquisas no campo da sociologia da infância, incluindo a Convenção dos Direitos das Crianças das Nações Unidas, a infância começa a ser vista como uma importante fase da vida, e as crianças como pessoas, formadores de grupos, comunidades, com sua própria cultura, direitos e voz, capazes de participar de todas as atividades das instituições que freqüentam.

Nessa perspectiva a autora coloca que “educação e cuidado infantil” constituem um novo paradigma, que junta as dimensões social e educacional. Segundo a autora:

... indica a necessidade de uma aproximação entre as dimensões sociais e educacionais do atendimento em uma atenção conjunta às necessidades da criança e da família no contexto da modernidade... a legitimação da socialização infantil extrafamiliar... (p. 17).

Portanto, a partir do momento em que se ampliar a visão de infância, fica fácil integrar o cuidado e a educação infantil, e não mais cometendo os erros de aproximar educação de escolarização privilegiando as crianças mais velhas, e trazer o cuidado para mais perto das crianças menores.

Assim é necessário rever a relação entre a família e o Estado, pois essa perspectiva enfoca:

...o reconhecimento do direito da criança de ser cuidada e socializada num contexto social mais amplo que o da família; o reconhecimento do direito da família de dividir com a sociedade o cuidado e a educação da criança; a profissionalização do cuidado infantil e a ampliação do conceito de educação... (p. 17).

Seguindo essa visão temos os exemplos de países escandinavos (Dinamarca, Suécia e Noruega) que são referência na forma como tratam e trabalham a educação infantil, justamente partindo dessa idéia de integrar as dimensões sociais e educacionais.

Dessa forma, esses países partiram, por exemplo, para uma abordagem mais heterogênea do agrupamento etário, juntando numa mesma sala crianças de várias idades, entendendo que as crianças relacionam-se com o mundo e o percebem de maneira diferente dos adultos; também modificaram os espaços físicos rompendo com modelos padronizados; além disso, investem na formação dos profissionais e propõe uma parceria com os pais e a comunidade, como condição necessária para assegurar a correspondência entre a instituição e os interesses da família.

À essa altura do curso, todas falavam sobre os textos e a experiência na creche de modo seguro e tranquilo, o que é uma conquista importante, porque a idéia do curso para mim é realmente conquistar um espaço de trocas de vivências, de experiências e de

estudo, o que implica nessa confiança e segurança em falar da prática de maneira tranqüila.

Os comentários sobre a relação entre monitoras e professoras foram se fundamentando cada vez mais, ou seja, elas iam falando dessa relação num tom de entendimento da dificuldade dessa relação à medida que falta conhecimento teórico das duas atoras: professora e monitora.

Encerramos este assunto com o texto “A professora de creche: a docência e o gênero na Educação Infantil” Ávila (2003). Apesar do texto se referir muito diretamente a uma pesquisa com professoras, ele discorre sobre a relação monitora-professora de uma maneira muito clara e completa.

As monitoras gostaram muito deste texto e disseram que ele explica bem que não deve haver separação, mas sim trocas e parceria entre todos os adultos envolvidos na Educação Infantil. Essa realmente é a grande mensagem do texto.

5.1.4. Gênero

Outra questão de igual importância quando se trata de educação e cuidado é a relação de gênero presente nesse debate no campo da educação infantil.

Pensando neste assunto, propus a leitura do texto: “Uma análise de gênero” (Sayão, 2003). Entreguei o texto e pedi que elas lessem em voz alta à parte que mais chamasse a atenção, depois perguntava o motivo dessa escolha.

Sayão (2003) fala muito diretamente sobre o cuidado com o corpo das crianças, no sentido de respeitar e atender às suas singularidades quanto ao gênero, a classe social, etnia e credo religioso.

A autora atenta para o fato de que não se pode simplificar o cuidado com o corpo às necessidades ligadas a ele como higiene, sono, alimentação. É necessário entender que o corpo é uma totalidade e expressa inclusive elementos da cultura. As profissionais de educação infantil, além de integrar cuidado e educação, devem integrar a idéia de corpo relacionada à corporalidade, que segundo Sayão (2003) implica em:

... expressão da totalidade do humano, de um ponto de vista cujas formas, movimentos, gestos, posturas, ritmos, expressões e linguagens são reconhecidas como construções sociais que acontecem nas relações entre as crianças e/ou adultos com a sociedade e/ou cultura...(p. 47).

À medida que íamos falando sobre o texto, várias questões iam aparecendo, como, a dificuldade em atender com naturalidade questões relacionadas à sexualidade das crianças, a separação que todas fazem sempre entre meninos e meninas, às vezes por questão de organização do grupo.

Desse modo, procurei contato com Daniela Finco, estudiosa do assunto, que já escreveu o TCC, e sua tese de mestrado sobre gênero, e ela propôs alguns livrinhos de literatura infantil.

Passei uma lista para elas procurarem nas Cemeis e trazerem para o encontro com os seguintes livros:

Branco, Sandra. **Por que os meninos têm pés grandes e as meninas têm pés pequenos.** Editora Cortez, São Paulo, 2004.

Coelho, Maria de L.**Pedro compra tudo.** Editora Cortez. São Paulo, 2004

Lenain, Thierry.**Ceci tem pipi.**Companhia das Letrinhas. São Paulo, 2004

Ribeiro, Marcos. **Menino brinca de boneca?** Rio de Janeiro, 2001.

Rocha, Ruth. **Faca sem ponta, galinha sem pé.** Editora Ática. São Paulo, 2002.

Rosa, Sonia. **O menino Nito – então, homem chora ou não.** Editora Pallas. Rio de Janeiro, 20025.

Wood, Audrey.**Rápido como um gafanhoto.** Brinqbook. São Paulo, 2003

Procurando firme. 2ª edição. São Paulo, 1997

Depois lemos os livros trazidos e fomos comentando e relacionando com a questão de gênero partindo do princípio de que: “... Gênero é a construção social que uma dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e “mulheres””. (Scott, 1995, apud, Finco, 2005).

Lemos também o texto; “Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil” (Finco, 2003) e assistimos à palestra com Daniela Finco, no auditório do Ceprocamp, no dia 24/11/2005 às 19h.

5.1.5. Inserção

Outro assunto abordado no curso foi sobre a inserção da criança pequena na creche. É um assunto bem conhecido por todas do grupo, mas que é importante falar sobre os cuidados com este momento.

Lemos alguns trechos do texto: “A inserção” (Mantovani & Terzi, 1998, p. 173-184), nos pequenos grupos que foram apresentados para o grupo todo, e paralelamente sendo discutido.

Depois dividi todas em grupos que tiveram que montar e apresentar sob forma de teatro uma situação de chegada de uma criança na creche.

O grupo foi analisando cada apresentação e identificando o que se deve ou não fazer neste momento e como integrar a família nesse processo, para que todos entendam que a criança é capaz de ter múltiplas relações, ou seja, que ela pode gostar da professora, da monitora, da mãe, do pai, sem que um queira ocupar o lugar do outro, ou sofrer com isso.

As monitoras disseram que depois de estudar sobre isso ficou mais fácil de entender as reações da família nesse momento, e que é importante que todas as profissionais da creche tenham clareza disso.

Surgiram algumas falas do tipo:

Quando eu comecei a trabalhar eu adorava ver as mães com ciúmes da gente, e queria que elas ficassem com remorso de largar os filhos na creche. Hoje tenho vergonha disso! (R. 17/11/2005).

É se bem que tem mãe que briga com a gente por outros motivos como por causa de um lacinho que a criança perdeu, ou de um bilhete que não foi, mas na verdade ela tem é raiva porque acha que a criança gosta mais da gente do que dela (S., 17/11/2005).

No começo do ano é duro ver as crianças chorando por falta da mãe, a gente achava que eles não vão gostar nunca da gente, só depois aos pouquinhos é que a gente vai se apegando e eles também. (A., 17/11/2005).

5.1.6.Disciplina

Outro assunto estudado foi a questão da disciplina, pois é comum ouvir das monitoras que é difícil lidar com as crianças pequenas, que fazem muita bagunça, não obedecem.

Levei o texto: “Alternativas cooperativas à disciplina” (Vries & Zan, 1998), que lemos e discutimos.

O texto traz informações sobre os tipos de sanções, objetivando as sanções por reciprocidade, em que a criança deve sempre procurar reparar o que fez de errado, como consertar o que quebrou arrumar o que bagunçou etc, assim como deve ser levada (pelos adultos) a pensar nas ações dos atos “errados” que cometeu.

O texto também traz situações do dia-a-dia que deram margem a muitas discussões entre o grupo sobre as possibilidades de solução e os casos que todas foram comentando sobre situações do cotidiano na creche.

Relacionado a este tema surgiu à questão das mordidas, que é muito comum na creche com crianças pequenas, e que muitas vezes gera confusão com os pais ou com as outras profissionais da mesma turma, porque geralmente é um momento difícil, em que todas devem falar “a mesma língua”.

Lemos: “Morder é coisa de criança” (Fuentejaja, 2003, p. 34-35). Comentamos o artigo e propus que nos dividíssemos em dois grupos: um grupo para apresentar uma situação com uma atuação “correta” da monitora num momento de mordida entre as crianças; e outro grupo para apresentar o oposto.

O teatro deu margem para muitas discussões e possíveis soluções para essas situações. Ou seja, no geral sabemos que é um momento difícil e que não há receita, mas é preciso ter cautela e sensibilidade para lidar com criança, e contribuir para seu progresso, mostrando que ela dispõe de outras maneiras para se comunicar.

Participamos a convite dos outros grupos de monitoras da palestra: “Limites e possibilidades” com a psicóloga Simone que trabalha juntamente com a equipe pedagógica do CEESD (Centro de Educação Especial em Síndrome de Down), que falou um pouco sobre situações do dia-a-dia, com dicas sobre como lidar com crianças em situações de birra, de resistência, de agressividade.

Foi interessante e as monitoras disseram que gostaram, segundo depoimentos:

Eu gostei porque às vezes a gente que se esgota as possibilidades, mas é preciso sempre pensar em outras alternativas. (C., 24/11/2005).

5.1.7. Inclusão

Estudamos sobre a inclusão, através de relatos de experiências que as monitoras vivenciaram.

Lemos o texto: “Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação” (Skliar, 2001). Fomos lendo o texto devagar complementando com discussões, com as colocações angustiadas das monitoras sobre as dificuldades em trabalhar com crianças com algumas deficiências como a visual e de locomoção, já que as creches não estão preparadas para isso, pois não dispõe de rampas para as cadeiras de roda, e de material em braile, apesar de que todas concordam que não dá para ficar esperando, é preciso criar formas de lidar com todas as crianças.

Assistimos ao filme: “Meu nome é Rádio”. É um filme que mostra a vida e as dificuldades, inclusive discriminações que um homem passou por ter deficiência mental numa pequena cidade do interior dos Estados Unidos, e como as pessoas foram aceitando-o e mudando de opinião com o passar do tempo, e com a convivência com ele. O filme instiga a pensar e repensar sobre o assunto, e me ajudou a criar uma abertura para que todas falassem sobre as dificuldades e a necessidades de aceitar o diferente.

Meu objetivo era que todas pensassem na importância de se entender que todas as crianças têm direito à educação infantil, independente de raça, cor, credo, cultura, gênero e preparação física.

Sobre este assunto marquei um encontro para o dia 05/10/2005 com a orientadora pedagógica do CEESD (Centro de Educação Especial em Síndrome de Down), prof^a Elisabete, que veio no grupo falar sobre a sua experiência com crianças especiais e sobre o projeto de inclusão que a entidade faz em parceria com escolas públicas.

Devido às discussões que surgiram sobre a creche como direito da criança e da família, eu optei por aprofundar mais o estudo do documento do MEC/SEF/COEDI: “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” (Campos e Rosenberg, 1995).

Então fiz transparências de cada item do documento que se refere aos direitos da criança, em que lemos novamente. Depois propus que cada pequeno grupo fizesse um estudo mais aprofundado de cada direito da criança para a unidade creche, e apresentasse para o grupo todo, sob a forma de cartaz, ou pintura, ou teatro, ou desenho, ou escrita; adequando e incluindo a esses itens as condições necessárias para as crianças com necessidades especiais.

O resultado do trabalho foi muito criativo e, cada uma teve que repensar sua postura na elaboração deste trabalho em relação à criança com alguma deficiência. E essa era a minha proposta.

5.1.8. Arte na Educação Infantil

Outro assunto estudado foi sobre a arte na educação infantil.

Trabalhamos com um material da pinacoteca de São Paulo, que consta nos anexos²³ deste trabalho, que dá uma idéia de como trabalhar com a arte. Fizemos um exercício que consta no catálogo com a utilização de 3 reproduções de obras: uma de Cândido Portinari, uma de Tarsila do Amaral e a última de Odetto Guersoni. Sobre cada imagem, lemos sobre o autor e sua obra, depois fizemos uma leitura de imagem, e lemos a proposta poética, que consiste em levantar questões sobre a imagem relacionando com um conteúdo que a imagem propõe.

Depois fizemos uma atividade de refazer uma das imagens escolhida (dentre as três mostradas e mais cinco imagens relacionadas à infância de Portinari), com guache, no papel sulfite. Fizemos um estudo breve sobre a arte acadêmica e a arte contemporânea

Para finalizar este assunto, sugeri que as monitoras trouxessem da creche todo o material que encontrassem sobre arte e a história dos artistas.

Chegaram materiais diversos como livrinhos e catálogos com obras e vida dos artistas, que socializamos com o grupo, e depois fizemos um pequena análise nos pequenos grupos sob os critérios: como trabalhar com este material, e se a linguagem era apropriada para nossas crianças. O resultado é que não existe muito material disponível apropriado para crianças de 0 a 6 anos, e principalmente de 0 a 3 anos, mas podemos adaptar estes materiais nos trabalho com arte na educação infantil.

²³ O catálogo da Pinacoteca de São Paulo consta integralmente no anexo II deste trabalho.

5.1.9. Agrupamentos

Sobre “Agrupamento” fizemos uma discussão nos encontros com a leitura do texto: “Os agrupamentos multietários na Educação Infantil: possibilidades de trabalho no cotidiano” (Campinas, Secretaria de Educação, 2003), que foi elaborado pelos coordenadores Pedagógicos de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Campinas. Este texto discorre sobre os pontos positivos da idéia de Agrupamento, no sentido de formar salas com crianças de idades diferentes.

O texto também apresenta algumas situações em que as crianças mais velhas de 5 e 6 anos colaboram com as menores em várias situações da dia-a-dia, valorizando a cooperação entre elas.

Este assunto também é polêmico porque está muito relacionado à otimização de vagas na Educação Infantil proposto pela Rede Municipal de Campinas e visto com muito preconceito por parte das profissionais.

Assistimos a uma palestra com Leila Nascimento que faz sua tese de doutorado sobre a questão dos Agrupamentos na Unicamp, faculdade de Educação, e ela coloca de uma maneira muito perspicaz, enfocando essa questão com uma idéia de provocação, de tendência à mudança, de se tentar um trabalho diferente como um desafio.

Nas discussões que se seguiram todas falavam dos agrupamentos de uma maneira mais cuidadosa, procurando olhar outras questões mais centradas nas crianças e não no trabalho dos adultos envolvidos.

5.10. A pedagogia da infância

Primeiramente a pedagogia da infância consiste numa busca incessante de se pensar mais especificamente no trabalho com as crianças pequenas, entendendo que desde pequenas as crianças são portadoras de histórias à qual inclusive são protagonistas, e construtores de cultura.

A pedagogia da infância na verdade é o pano de fundo do curso de formação de monitoras da rede municipal de Campinas, uma vez que a proposta do curso é abrir um espaço para as reflexões e troca de experiências relacionadas à Educação Infantil. Então é claro que surgem inúmeras questões, pesquisas, debates em que o objetivo maior é justamente suscitar a todo o momento discussões em torno da prática pedagógica dessas profissionais nas unidades educacionais.

Essas reflexões e discussões é que norteiam o curso e vão ajudando a construir e reconstruir uma pedagogia da infância que sustenta o trabalho cotidiano de cada uma e consequentemente das outras pessoas envolvidas na creche, ou seja, os adultos (monitora /professora/direção/pais) e as crianças.

Sabemos que as atitudes do adulto para com a criança são influenciadas pelos seus valores, concepções, conceitos, construídos socialmente; e que, por consequência influenciam no pensamento, nos sentimentos, nas construções e expressões das crianças. Por isso é fundamental que a profissional tenha uma visão integrada das funções cuidar e educar, para permitir o desenvolvimento global da mesma e, da mesma forma ter uma visão de que a infância não é uma preparação para o futuro, mas um tempo real de infância, que precisa ser vivido no presente como um tempo em si; uma imagem da criança concreta, que traz para a creche sua história, sua cultura, seus sentimentos, emoções, medos, sonhos.

Lemos o texto: “Por uma pedagogia da Educação Infantil” (Cerisara, 2003) que deixa claro que para entender a criança é preciso pensar entender o que é cultura, pois o que define o ser humano é a sua vivência na sociedade e sua produção cultural. Os seres humanos produzem cultura nas suas relações com a natureza, através do trabalho; com os outros, através da linguagem; e na sua relação com o mundo, através do conhecimento. Portanto a construção do trabalho, da linguagem e do conhecimento, são as nossas produções culturais; e particularmente na convivência com as pessoas é que construímos a cultura.

Quando falamos de cultura e nos remetemos à produção das culturas infantis, é preciso definir que a cultura infantil se constrói no conjunto de relações que as crianças estabelecem entre seus pares, na medida em que, ao brincar, inventam códigos veiculados em trocas afetivas e intelectuais, em que são capazes de criar, recriar, transformar o uso de objetos e a percepção das circunstâncias, atribuindo significados muitas vezes diferentes daqueles atribuídos pelos adultos.

E como se dá essa produção, é fácil de pensar quando se trata de educação infantil e de como à medida que vamos “afinando o olhar” para a percepção dessa produção vamos nos dando conta do quanto às brincadeiras, o jogo, enfim o lúdico tão mais marcante nessa fase da vida é rico, é carregado de significado, é responsável por essa intensidade e sofisticação de cultura.

Dessa maneira é muito mais fácil entender o quanto às brincadeiras, e o brincar simplesmente pelo brincar, são fundamentais para o desenvolvimento das crianças. E

consequentemente o quanto é importante que os adultos envolvidos também façam parte desse contexto.

Essa questão é muito importante e no curso de formação de monitoras de Campinas, a proposta também é resgatar a infância das monitoras e essa ludicidade presente em todo ser humano, mas que às vezes parece estar adormecida por algum motivo, que muitas vezes passa pela falta de tempo, pela falta de sensibilidade ou pela própria “robotização” do trabalho, inclusive das profissionais de educação infantil (que dirá de profissionais de outras áreas), que acaba roubando esse lado infantil, lúdico, alegre, irreverente de qualquer pessoa.

Afinal, como dizia Drummond: *“Brincar com criança não é perder tempo, é ganhá-lo...”* (...) (Drummond).

Apresentei uma transparência com uma figura muito interessante do desenhista e pedagogo italiano Francesco Tonucci (2005), do livro “Quando as crianças dizem: agora chega!”, em que ele perspicazmente faz uma imagem de um senhor idoso de bengala, que segura a mão de uma criança e diz: “me ensina a brincar, que não me lembro mais?”, e no alto da página há o seguinte manifesto: *“Pedimos um dia por ano dedicado ao jogo para todos os cidadãos...”* (Rosário 2005, p. 62).

A partir disso propus que elas se dividissem em pequenos grupos e elaborassem cenas do dia-a-dia que mostrassem que as crianças estavam produzindo ou reproduzindo cultura.

Foi muito interessante porque elas apresentaram crianças brincando, contando histórias, dançando, e fazendo tudo o que elas costumam fazer no cotidiano da creche. E surgiram algumas falas assim:

“Puxa, eu não sabia que quando as crianças estão só brincando, elas estão produzindo cultura.” (E., 09/11/2005).

“É a gente tem muito que aprender observando as crianças.” (M., 09/11/2005).

E o texto diz exatamente isto, que a escola, e particularmente a instituição de educação infantil, constitui um espaço onde se produz cultura, à medida que as pessoas que a compõe vão tecendo um “sistema complexo de relações”, ou seja, as monitoras, professoras, funcionárias/funcionários, direção, pais, mães, comunidade e as crianças;

vão organizando e reorganizando infinitas possibilidades de interações e através dessas relações e convivências vão produzindo e reproduzindo cultura.

Outro ponto importante do texto e que levou a muita discussão foi sobre o confronto entre os adultos, que o texto coloca que é inevitável e faz parte como um aspecto positivo, pois constitui a possibilidade de mudança, de transformação do “velho” em “novo”, do “imutável” em “mutável”, da revisão das posturas, dos conhecimentos e do fazer cada vez melhor o que fazemos. Nesse âmbito também se enquadra a comunidade, os pais, as mães, que num contexto de educação complementar à família têm papel importante e a constante comunicação entre esses atores é fundamental para se compreender as crianças.

Essa questão é muito importante e no curso de formação de monitoras de Campinas, a proposta também é resgatar a infância das monitoras e essa ludicidade presente em todo ser humano, mas que às vezes parece estar adormecida por algum motivo, que muitas vezes passa pela falta de tempo, pela falta de sensibilidade ou pela própria “robotização” do trabalho, inclusive das profissionais de educação infantil (que dirá de profissionais de outras áreas), que acaba roubando esse lado infantil, lúdico, alegre, irreverente de qualquer pessoa.

É preciso que os adultos envolvidos na educação infantil não só compreendam, mas vivam, façam parte do universo das crianças, para assim poder compreendê-las e aprender e ensinar com elas.

Utilizei também a música “É” (Gonzaguinha) para pensarmos do ponto de vista da criança, e ficou muito marcante para o grupo o trecho que diz:

*A gente quer viver pleno direito
A gente quer é ter todo respeito
A gente quer viver uma nação
A gente quer é ser um cidadão. (Gonzaguinha)*

Trabalhar com a pedagogia da infância significa primeiro ter uma postura de respeito às crianças, enxergando que elas estão vivendo uma fase da vida que como todas as outras têm como principal objetivo o de ser feliz.

Depois fiz um recorte de algumas partes do texto “Por uma pedagogia da Educação Infantil” (Cerisara, 2003) e pedi que, nos pequenos grupos se fizesse uma discussão e escrevesse algumas considerações para apresentar ao grupo todo.

Os seguintes trechos foram analisados:

A educação infantil tem uma concepção educativa, mas não escolar, ou seja, a creche e a pré-escola têm uma intencionalidade educativa baseada nas relações educativas que acontecem no convívio coletivo, que têm como sujeito à criança pequena; mas não se propõe a tratar dos ensinamentos da escola fundamental (tal qual ela é entendida hoje). Dessa forma a educação infantil se propõe a complementar a família quanto à educação das crianças pequenas, em que o foco não está no processo ensino-aprendizagem, mas sim nas relações educativo-pedagógicas.(p. 9)

É possível se trabalhar com as diferenças, respeitando as diversidades, as competências e as habilidades de cada criança em seu contexto, já que não se parte do princípio de que todos são iguais, mesmo porque cada pessoa é diferente da outra.(p. 10).

É preciso romper com as “certezas”; é justamente na incerteza, na dúvida, na procura e pesquisa das respostas é que se vai tecendo as reflexões e procurando soluções. (p. 12)

Com essas discussões ficou claro, considerando-se as falas das monitoras e as considerações escritas, que a pedagogia da infância significa além de uma resposta, um alívio para as profissionais de educação infantil que se libertam da idéia de que as crianças são iguais e de que é preciso cumprir um currículo ou forçar uma aprendizagem. É possível se trabalhar de forma prazerosa, respeitando e aprendendo com as crianças e, partindo de um planejamento que se elabora no dia-a-dia, a partir das construções e percepções dos grupos de crianças.

E ainda que, é necessário tirar o foco do adulto e colocar na criança, é preciso vê-la como sujeito de direitos, e a partir daí transformar a educação infantil num espaço de vida infantil.

6. Avaliações

A vida não tem de ser sorvida como uma taça que se esvazia, mas como um jarro que se renova a cada gole bebido. (Luft, 2004).

6.1. Avaliação do projeto

O curso de formação de monitoras que abrange toda a rede de Campinas, já foi feito por cerca de 600 monitoras, ou seja, mais ou menos 220 em 2003, 190 em 2004 e 200 em 2005, segundo dados da Prof^a Eliana Pires (2005)²⁴.

É uma tentativa pequena de contribuir para a formação destas profissionais, visto que a rede possui aproximadamente 1.500 monitoras. Ou seja, seria preciso muito mais recursos, pessoal, organização e local apropriado para o curso de formação de monitoras.

Partindo-se do princípio de que as crianças são cidadãs, e por isso que tem o direito à educação, saúde, seguridade; e esses serviços devem ser de qualidade, Esse pressuposto afirma que para se ter um trabalho de qualidade na educação infantil é necessário um trabalho com a infância, voltada para a construção da cidadania (Kramer, 1993).

Isso implica em dizer que os mecanismos de formação devem ser vistos como prática social inevitável coerente com o que se pretende realizar com as crianças, o que também implica em salário, planos de carreira e condições de trabalho digno. (Idem).

Por sua vez, entendo que condição de trabalho digna implica em participar de cursos de formação e atualização como condição de desempenhar a função com qualificação.

Por isso o curso de formação de monitoras de Campinas consiste numa proposta ainda pequena de contribuição para a formação.

No documento do MEC: “Política nacional de educação infantil” (MEC/SEF/COEDI, 1994), há o compromisso e garantia de valorização do profissional de educação infantil, no que diz respeito às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação.

Mas o que realmente quer dizer formação, e que garantias são essas?

O curso de monitoras de Campinas vislumbra dar conta dessa formação, visto que procura não ser apenas uma fragmentação descontínua de temas e encontros. Há uma proposta de linearidade, com uma carga horária mínima de 180 horas/aula, como

²⁴ Estes dados foram obtidos na comunicação “Imagem e Infância” no 15º COLE, apresentado pela Prof^a Eliana Pires (coordenadora pedagógica, e presta apoio ao DITEP (Departamento Técnico Pedagógico) de Campinas).

eixo norteador possui a prática aliada à constante reflexão crítica, e procura ampliar o acervo científico, histórico, literário e artístico.

Mas ainda assim é uma proposta tímida, que precisa ser ampliada para poder realmente abranger todas as monitoras e possivelmente as professoras da rede.

Precisa realizar mais convênios com as Universidades para poder utilizar-se da pesquisa e do acesso aos conhecimentos adquiridos.

Em Campinas há uma organização de forma que o curso vale um diploma que inclui na pontuação em nível de classificação na carreira das monitoras, o que é muito importante para o plano de carreiras e cargos.

Além disso, o curso vale para a escolha das turmas no início do ano, pois conforme o Diário Oficial, de 01/12/2004, quanto à titulação e formação continuada para monitoras:

3.a) Certificados de cursos de aperfeiçoamento, atualização e capacitação com duração de no mínimo 180 horas: 0,5 (meio) ponto por certificado, limitados ao total de 1,0 (um) ponto.

p. ().

Mas seria ainda mais importante que o curso tivesse continuidade, pois as monitoras que já fizeram por um ano não podem se inscrever de novo, o que aparenta que a formação acaba. O ideal é que se fizesse a formação contínua com todos os grupos.

Porém o atual governo da prefeitura de Campinas deixa claro que a verba é pequena, que precisa da ajuda dos governos estadual e federal, mas que também é difícil de se conseguir, e que a preocupação maior é com a formação acadêmica, portanto não se viabilizará muita verba para a formação em exercício de monitoras num primeiro momento.

Com esse discurso fica quase que explícito que o curso de monitoras chega ao fim em 2005.

Pensando nisto e com vistas nessa preocupação e compromisso que o grupo de formadoras tem com a categoria de monitoras, atualmente estamos elaborando um novo projeto para 2006 de curso para aperfeiçoamento de professores e monitores, com uma organização diferente deste curso ministrado em 2005.

Há bastantes expectativas sobre a aceitação desta nova proposta que será encaminhada à Secretaria de Educação e Administração da Prefeitura Municipal de Campinas, no mês de dezembro de 2005.

O fato da existência deste curso já representa uma valorização da categoria de monitoras que pela primeira vez tem um curso direcionado, e acredito que ainda que futuramente não haja cursos específicos para monitoras, já valeu a existência deste, que abriu um espaço para as monitoras.

6.1.2. Avaliação do grupo

Propus várias avaliações no decorrer do curso, para construir parâmetros para a escolha deste ou daquele texto, desta ou daquela estratégia.

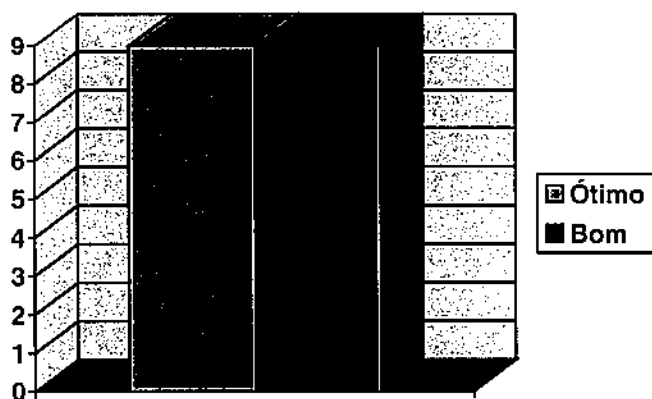
Essas avaliações aconteciam de forma oral no final de cada encontro e de forma escrita no término de cada assunto trabalhado.

No final de novembro pedi uma avaliação geral, com as seguintes questões e respostas:

1. O que você achou do curso de formação de monitoras de 2005?

Ótimo – 9

Bom – 9



Por quê?

Apreendi com as trocas de experiências – 5

Apreendi muito – 3

Discutimos o dia-a-dia – 2

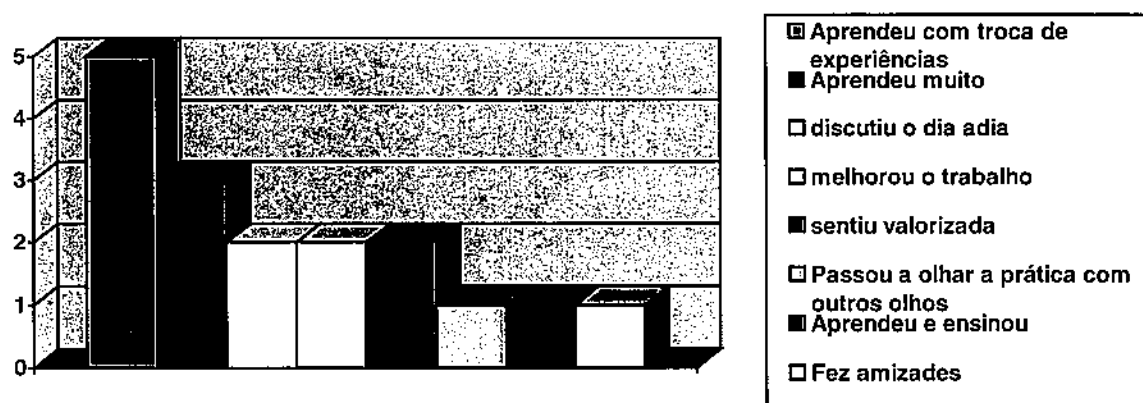
Melhorou o meu trabalho – 2

Senti-me valorizada – 2

Passsei a olhar a prática com outros olhos - 1

Apreendi e ensinei – 1

Fiz amizades – 1



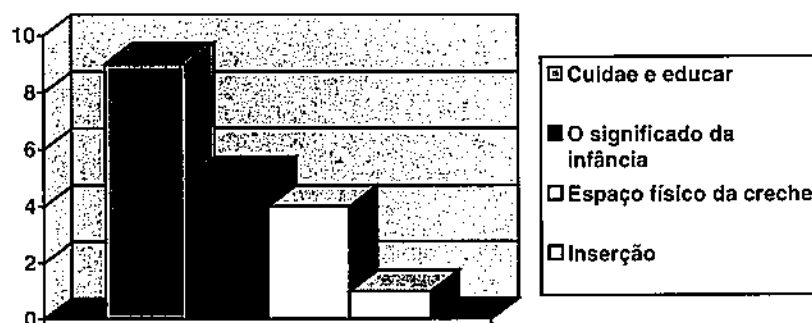
2.Quais os assuntos que você mais gostou de estudar?

Cuidar e educar – 9

O significado da infância – 5

Espaço físico da creche – 4

Inserção – 1



Essa avaliação escrita dá uma idéia do que representa para essas monitoras o curso de formação.

Na avaliação oral todas disseram que gostaram muito do curso, e algumas falas surgiram assim:

Sabe, agora eu me sinto mais segura para falar sobre qualquer assunto relacionado à educação infantil! (I., 18/10/2005).

Não gosto nem de pensar que o curso está acabando, vou sentir muita falta! (E., 18/10/2005).

É agora eu começo a fazer alguma coisa que a gente viu no curso que pode fazer diferente, e eu me sinto mal se não faço. (R., 18/10/200).

O curso me fazia ir com mais vontade e idéias pra escola. (L., 18/10/2005).

Estamos aprendendo muito e passando conhecimentos também. (A ., 25/10/2005).

É muito bom trocar experiências e discutir nosso cotidiano.(C., 25/10/2005).

Me senti mais valorizada com o curso. (I., 01/11/2005).

Aprendemos muitas coisas e trocamos muitas informações (N., 01/11/2005).

A formação me ajudou a entender melhor a prática e a desenvolver melhor o meu trabalho. (E., 01/11/2005).

O curso me ajudou a olhar com outros olhos as situações (R., 01/11/2005).

Aprendi que minha função não é só ficar limpando as crianças, posso participar da educação delas.(E., 11/10/2005).

Acredito que essas falas revelam a opinião das monitoras sobre o curso.

O curso de formação de monitoras é uma contribuição para a formação destas profissionais, e seria muito importante se tivesse continuidade.

7. Considerações finais

Este grupo pesquisado caminhou com algumas dificuldades, principalmente relacionado ao cansaço, insatisfações quanto à profissão, que acabaram se refletindo nos encontros.

Houve alguns momentos de desânimo, e era preciso estar atenta a este termômetro para dinamizar e procurar outras estratégias para o curso.

Mas apesar de tudo isso foi um grupo de monitoras que procurou fazer e oferecer o melhor de si, que participou e realizou todas as atividades propostas, que se mantiveram assiduamente nos encontros.

Há uma relação de afeto e amizade que move o grupo de maneira encantadora, pois todas acabaram se tornando amigas, além de colegas de trabalho, e levavam com prazer as fotos, documentos e experiências, faziam questão de compartilhar com todas do grupo.

Existiu uma cumplicidade e segurança incrível a ponto de todas conseguirem falar com tranquilidade do seu trabalho, das coisas que foram modificando sua prática, da sua avaliação, o que constituiu um ganho muito grande, porque sem essa relação de confiança seria impossível avançar na formação, já que o curso justamente tem esse caráter.

O curso de monitoras representou acima de tudo por parte de todas as integrantes deste grupo, inclusive a formadora, assumir uma postura de valorização dessas profissionais docentes e de compromisso em procurar sempre outros caminhos para a formação continuada.

O que representou para as monitoras deste grupo na prática fica difícil dizer, mas arrisco calcando-me nas falas e avaliações de todas que o curso proporcionou a reflexão da prática, o embasamento teórico e a mudança de algumas posturas e atitudes.

As relações entre monitoras e professoras, monitoras e direção, monitoras e pais, monitoras e crianças foram bastante discutidas e minha grande preocupação e contribuição sempre foi propor a busca de soluções criativas para melhorar essas relações centradas na criança e a ousadia para propor e aceitar mudanças, e principalmente a informação e a pesquisa como meio de superar o senso comum.

Essas relações com certeza foram se modificando a medida que os encontros aconteciam, pois em vários momentos as monitoras falavam que estavam mudando, que estavam enxergando com outros olhos a postura das profissionais docentes da creche.

Não foram poucos os relatos referentes à mudança de olhar das monitoras para o trabalho com as crianças, a participação delas nas brincadeiras, a segurança em propor atividades e mudanças na organização dos espaços.

Alguns relatos, inclusive escritos também se referiam a mudança de olhar para os pais, pois todas começaram a se utilizar do discurso de que a creche é um direito dos pais e das crianças. Eis, por exemplo, essa fala:

A gente não deve ficar falando da vida da mãe, é preciso ver o que a gente pode fazer pela criança na creche. (R., 22/11/2005)

Quanto aos temas trabalhados avalio que nos estendemos demais em alguns temas e não conseguimos dar conta de aprofundar outros temas de igual importância como: as diferentes linguagens, a arte, a diversidade (racial, religiosa, sociais), planejamento e jogos na Educação Infantil.

Outros temas não foram sequer abordados, devido ao tempo, embora fosse minha intenção como: a história da infância, história das creches no Brasil, a Pedagogia de Projetos.

No geral, avalio que este curso foi bom, realizamos muitos estudos, discussões, reflexões. Porém sinto-me frustrada porque queria que ele continuasse, porque muitos temas importantes não foram abordados, e que cada encontro deve ser muito bem estruturado para que haja o melhor aproveitamento possível de cada momento.

Se houvesse um outro curso no próximo ano, e eu fosse formadora, faria tudo muito parecido, mas tentaria estruturar melhor os temas de modo que fosse mais rápido o andamento do curso e que mais temas pudessem ser abordados com profundidade.

Embora a troca de experiências tome muito tempo dos encontros, ela é fundamental e ajudou muito a relacionar e ilustrar os estudos teóricos e as práticas da vivência na creche.

Para mim o curso representou um grande avanço profissional, pois aprendi muito, abri um leque de possibilidades de trabalho na minha prática enquanto professora à medida que ouvia outras experiências e adquiri o hábito muito disciplinado de estudo e pesquisa.

Com o desenrolar do curso fui crescendo profissionalmente.

Este TCC se propôs a mostrar a experiência de um grupo de formação de monitoras, a documentar um pouco desta história e a instigar a reflexão sobre as monitoras e a valorização desta categoria. Acredito que contêm um pouco disso tudo.

7.Referências Bibliográficas

Bibliografia :

ÁVILA, Maria José Figueiredo. **As professoras de crianças pequenininhas e o cuidar e educar**. Dissertação de mestrado. Faculdade de educação, Unicamp, Campinas, 2002.

ARROYO, Miguel G. O significado da infância. **Revista Criança**. Brasília: Mec, 28, 17-21, 1995.

BARRETO, Angela M. Rabelo F.. Por que e para que uma política de formação do profissional de educação infantil? In: MEC/SEF/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. MEC/SEF/COEDI. Brasília, p. 11-15, 1994.

_____. **Educação infantil no Brasil: Situação atual**. Brasília, MEC, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Educação Infantil no Brasil: situação atual**. Brasília, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Política de educação infantil**. Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Educação infantil no Brasil: política e resultados 1995-2002**. Brasília, dezembro, 2002.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. 4ª ed. São Paulo, Summus, 1984.

BUFALO, Joseane M. P. O imprevisto previsto. **Pro-posições**. Campinas, FE Unicamp, vol. 10, n. 1 (28), p. 119-131, 1999.

CAMPOS, Maria M. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: MEC/SEF/DPE/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília, p. 32-42, 1994.

_____. e ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1995.

_____.; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. Sugestões para uma política nacional de educação da criança de 0 a 6 anos. In: CAMPOS, Maria M.; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. 3ª ed., Cortez. Fundação Carlos Chagas, 2001.

CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação/Coordenadoria de Educação Infantil. **Currículo em construção: Rede Municipal de Campinas**. Campinas, 1998.

CERISARA, Ana Beatriz. Por uma pedagogia da educação infantil: desafios e perspectivas para as professoras. IN: **Construindo a pedagogia da infância no**

município de São Paulo. São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura/SME/DOT, p. 8-13, 2004.

_____. Dinâmica das relações entre os profissionais de educação infantil. IN: **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional.** São Paulo, Cortez Editora, p. 72-101, 2002.

CIPOLLONE, Laura. A atualização permanente nas creches. IN: BONDIOLLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos.** Porto Alegre, Artes Médicas, 9. ed., p. 121-139, 1998.

DAHLBERG, Gunilla, MOSS, Peter e PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças.** Campinas, SP, 2002.

_____. Apresentação à edição brasileira. IN: BONDIOLLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos.** Porto Alegre, Artes Médicas, 9ª ed., 1998.

_____. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. IN: FARIA, Ana Lúcia G. e PALHARES, Marina S. (Orgs.) **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios.** 5ª edição. Campinas, SP, 2005.

_____. Orientações e projetos pedagógicos nas creches e pré-escolas italianas. **Revista Pátio educação infantil.** Ano II, nº 5, Agosto/Novembro, p. 16-19, 2004.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. A necessária associação entre educar e cuidar. **Revista Pátio educação infantil.** Ano I nº 1, abr/jul, 2003.

FREIRE, Madalena. O que é um grupo? In: FREIRE, Madalena. **Paixão de aprender.** São Paulo, Editora Moderna, 2ª edição, 1998.

GUADAGNINI, Telma. **Um estudo sobre o perfil dos professores que atuam em equipamentos municipais de educação infantil.** Trabalho de Conclusão de curso, Unicamp. Campinas, 1997.

GERALDI, Corinta M. G. Olhar-se. In: Mulher e Servidora – Um estudo do perfil da mulher servidora pública municipal. **Caderno de Estudos e Debates, Escola de Governo e Desenvolvimento do Servidor – EGDS.** Campinas, 2003.

GUSMÃO, Denise S. Formação do profissional de creche: dialogando com auxiliares e berçaristas. In: FAZOLO, Eliane; CARVALHO, Maria C.; LEITE, Maria I.; KRAMER, Sonia (orgs.). **Educação infantil em curso.** Rio de Janeiro, 1997.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 1996.

KISHIMOTO, T. Os jardins de infância e as escolas maternais de São Paulo no início da República. **Cadernos de Pesquisas**. Fundação Carlos Chagas, nº 64. São Paulo, p. 57-60, fevereiro de 1998.

LÓCZY, Judith Falk (org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. 1ª edição. Araraquara: JM Editora, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. A emergência do gênero. IN: LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997, p. 14-35.

MANTOVANI, Susanna e TERZI, Nice. A inserção. IN: BONDIOLLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (Orgs.). **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos**. Porto Alegre, Artes Médicas, 9. Ed., 1998, p. 173-184.

MANTOVANI, Susanna e PERANI, Rita Montoli. Uma profissão a ser inventada: O educador da primeira infância. **Pro-posições**. Vol.10, n 1, março, p. 75-89, 1999.

ONGARI, Barbara e MOLINA Paola. **A educadora de creche: construindo suas identidades**. São Paulo, Cortez, 2003.

PAULA, Thatiana Roberta. **Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é. Monitoras de creche: um olhar para si**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação/Unicamp. Campinas, 2004.

RABITTI, Giordana. Introdução. IN: RABITTI, Giordana. **À procura da dimensão perdida**. Porto Alegre, Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999, p. 25-37.

SILVA, Anamaria Santana. O curso de pedagogia e a formação para a educação infantil. **Pro-posições**. Campinas, SP, v.16, n. 2 (47), maio/agosto, p. 159-175, 2005.

SILVA, Elisabete Rosa da. **A carreira e a formação das monitoras de creche do município de Campinas**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação/Unicamp. Campinas, 2002.

Anexos

Anexo I:
Bibliografia utilizada no curso:

AVILA, Maria José Figueiredo. A professora de creche: a docência e o gênero feminino na educação infantil. **Pro-posições**. Dossiê: educação infantil e gênero. Vol. 14, nº 3 (42), Campinas, SP, set./dez, 2003.

ARROYO, Miguel G. O significado da infância. **Revista Criança**. Brasília: Mec, 28, 17-21, 1995.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo. Brasiliense, 1994.

BUFALO, Joseane M. P. O imprevisto previsto. **Pro-posições**. Campinas, FE Unicamp, vol. 10, n. 1 (28), p. 119-131, 1999.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo. Cortez, Fundação Carlos Chagas, 1993.

CARDOSO, Suzemara. **Os agrupamentos multietários na Educação Infantil: possibilidades de trabalho no cotidiano**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação/Unicamp, 2004.

CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano – arte de fazer**. Petrópolis. Vozes, 1994.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber – elementos para uma teoria**. Porto Alegre. Artes Médicas sul, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. SP. Perseu Abramo, 2000.

DEMARTINI, Zeila de Brito. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP, 2002

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti, MELLO, Ana Maria, VITORIA, Tela, GOSUEN, Adriano e CHAGURI, Ana Cecília (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo, Cortez, 7ª edição, 2005.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. **Pro-posições**. Dossiê: educação infantil e gênero. Vol. 14, nº 3 (42), Campinas, SP, set./dez, 2003.

GOULART, Maria Tereza J. & VINCENT, Monique. Gente é diferente: a integração de crianças com necessidades especiais. **Educação infantil em curso**. Ravil Editora, Rio de Janeiro, 1997, p. 177-197.

GOBBI, Márcia. Lápis vermelho é de mulherzinha: Desenho infantil, relações de gênero e crianças pequenas. **Pro-posições**. Vol. 10 nº 1 (28), março, 1999.

MANTOVANI, Susanna e PERANI, Rita M. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. **Pro-posições**. Vol. 10 nº 1 (28), março, 1999

MISSE, James. **Cenas da infância**. Sorocaba, SP, Ciranda Cultural, 2003

PRADO, Patricia D. As crianças pequenininhas produzem cultura? Considerações sobre educação em creche e cultura infantil em creche. **Pro-posições**. Vol. 10 nº 1 (28), março, 1999

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP, 2002, p. 19-43.

SILVA, Anamaria S. Educação e assistência: direitos de uma mesma criança. **Pro-posições**. Vol. 10, nº 1 (28), março, 1999.

VRIES, Rheta de & ZAN, Betty. Alternativas cooperativas à disciplina. In: **A ética na Educação Infantil**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998, p. 194-205.

AnexoII

Proposta da rede municipal de Campinas para o curso de aperfeiçoamento de monitoras em exercício

CURSO DE APERFEIÇOAMENTO PARA MONITORES DA SME QUE ATUAM NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

...utopia é a exploração de novas possibilidades e vontades humanas, por via da oposição da imaginação à necessidade do que existe, só porque existe, em nome de algo radicalmente melhor que a humanidade tem direito de desejar e porque merece a pena lutar. (Santos, 1995, p.326).

As monitoras e os monitores são todos educadores de crianças de zero a seis anos que, com histórias pessoais diferentes estão numa profissão comum, trazem em sua história de vida um acúmulo incontestado de saberes acerca da educação de crianças. A formação específica para atuação no trabalho pedagógico com as crianças nas creches, etapa fundamental da educação, vem se constituindo. Ao longo dos anos, na Rede Municipal de Educação de Campinas foram oferecidas Oficinas Pedagógicas específicas aos monitores, em vários grupos de formação que foram elaborados aos educadores em geral da SME, oportunizou-se a participação dos monitores e, mais recentemente tivemos a formação para o Projeto Pintaram as Férias - específica para os monitores. Considerando a necessidade de termos neste trabalho da educação infantil educadores em busca cada vez mais da ampliação de seus conhecimentos, vimos neste momento como prioridade oferecermos um Curso de formação em serviço aos monitores, que a partir da valorização de seus saberes se convalide e sistematize suas práticas profissionais, possibilitando também que os mesmos se apropriem de conhecimentos, que historicamente vem sendo acumulados, acerca da educação infantil e que possa favorecer a ampliação constante da qualidade do trabalho pedagógico com crianças de zero a seis anos. Bem sabemos que a formação inicial destes profissionais difere bastante entre si. Estes níveis de formação envolvem desde ensino fundamental incompleto até pós-graduação. Vimos, especialmente, convivendo com uma condição de trabalho e formação de monitores que se difere bastante dos demais profissionais que atuam no cotidiano com as mesmas crianças. Entretanto, na formação inicial dos profissionais da educação infantil em geral não há formação específica para atender à criança na faixa etária de zero a três anos. Por outro lado, os monitores com a experiência prática que acumulam com relação às crianças nesta faixa etária, poderiam num processo formativo em serviço, consistente epistemologicamente, voltado às especificidades da educação de crianças nesta faixa etária, avançar na

sistematização de novos conhecimentos. Com um tempo e uma política de incentivo a ser definida pela SME pretende-se que todas as monitoras e monitores passem por este curso de aperfeiçoamento.

Procedimento metodológico do Curso de monitores

"...dar sentido às experiências curriculares que realizamos em nossas escolas - sentido de uma experiência tecida coletivamente por sujeitos que recriam a sua própria prática na atividade de praticar."
(Nilda Alves, 2002)

Metodologicamente, pretende-se neste curso romper com padrões estruturantes de aulas de diversas disciplinas e conteúdos hierarquizados, lançando mão de uma estratégia já bastante utilizada para a reflexão da prática, a qual consiste em, a partir do grupo, organizar-se pautas de discussões e estudos de acordo com a demanda explicitada na narrativa do trabalho pedagógico cotidiano, conforme os interesses e necessidades das pessoas do grupo. Trata-se aqui de organizar o curso de forma a manter dois encontros semanais com o professor/orientador. Em tais encontros a dinâmica do trabalho prender-se-ia em uma problematização ou questionamento sempre possíveis nas discussões acerca do trabalho pedagógico. No decorrer de três dias, após o primeiro encontro, propõe-se que sejam feitos individualmente pequenos estudos ou produções de textos e, no quinto dia, volta-se ao grupo para neste segundo encontro ir sistematizando pequenas sínteses. Neste processo pretende-se construir uma formação a partir da prática, voltada para prática, enfim constituída na prática, valendo-se sim da teoria ou do conhecimento elaborado, quer com textos ou ainda com imagens polifônicas e quaisquer outras possibilidades, mas uma teoria que vá se emaranhando nas discussões do grupo, referendando ou polemizando as análises do trabalho realizado nas unidades de educação infantil, possibilitando significações e resignificações do trabalho de cada um e de todo o grupo.

Os conhecimentos gerais acerca da educação infantil e o conhecimento compartilhado entre as monitoras e o professor orientador estarão compondo este espaço formativo. As narrativas, usando-se de diferentes linguagens, os textos acadêmicos formais e toda sorte de discurso comporão o currículo desta formação a partir dos cotidianos do trabalho de cada monitora e de cada formadora educando-se umas as outras.

Assim, ao invés de irmos para o lugar onde se "deva", fiquemos no cotidiano que nos constitui enquanto sujeitos. Propomos com este curso vivenciarmos uma

inversão metodológica, nas qual o fio condutor do estudo/pesquisa é a infância e o eixo do trabalho de formação é o trabalho pedagógico realizado nos CEMEIS. Portanto, consideramos, na proposição deste curso que, diante do trabalho pedagógico realizado no cotidiano das unidades educacionais, se rompa com o que é convencionalmente estruturado em muitos cursos de formação. Enquanto proponentes deste Curso também estaremos em processo contínuo de formação e pesquisa acerca de *formação no trabalho cotidiano e seu currículo*. Nesta perspectiva serão produzidos a várias mãos materiais a serem divulgados enquanto documentação de uma formação possível, valendo-se das diversas possibilidades linguísticas veiculadas no Curso.

Possibilidades de estudos

Considerando que os proponentes deste curso também são constituídos de experiência de trabalho em unidades educacionais com crianças na faixa etária de zero a três anos e em formação, que levaremos para compor a tessitura das discussões no grupo, nos momentos que a análise do cotidiano demandar, a partir de temas que vimos considerando relevantes e sobre os quais há elaboração teórica sendo bastante divulgada na SME, tais como:

- Literatura - leitura e memória/ leitura e prática cultural
- História da criança/Política da educação infantil
- Arte em todas as suas manifestações
- Espaço e tempo na organização do trabalho pedagógico

Carga Horária do Curso: 360 horas

Duração do Curso: 1 (um) ano

02 semestres - cada semestre de 19 semanas com 171 horas de aulas, sendo 114 teórico práticas e 57 horas de prática.

Cada semana a monitora terá dois encontros regulares de 03 (três) horas com aulas teórico-práticas em dois dias e três horas de prática semanais, convalidadas pelo seu trabalho pedagógico nas unidades educacionais.

Organização do grupo - 10 monitores que atuem nos CEMEIS e um Professor/Orientador

Total de Professores Orientadores - 10 (dez) a serem selecionados por concurso interno na RMEC, de acordo com critérios, entre os educadores que se dispuserem a se engajar na proposta e se constituírem no grupo de formação de educadores de educação infantil, construindo o currículo de formação em movimento.

Número de vagas oferecidas neste início de semestre - 100 (cem) vagas

Público alvo: Prioritariamente monitores que atuem junto a crianças de zero a três anos.

Bibliografia

Porém fossem esses livros agradáveis ou medonhos, aborrecidos ou excitantes - nada podia aumentar ou diminuir-lhes o encanto. Pois este não dependia do conteúdo, mas sim do fato de me garantirem um quarto de hora que tornasse mais tolerável toda a miséria da monotonia das aulas. Já ao anoitecer, regozijava-me em colocar o livro na pasta, ao arrumá-la, e de sabê-la mais leve, apesar do peso adicional. A escuridão que lá dentro ele compartilhava com meus cadernos, compêndios e estojos, convinha ao fenômeno misterioso que lhe reservava a manhã seguinte. (Walter Benjamin - 1987)

ALVES, Nilda (org.). *Criar currículo no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2002.

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

BADINTER, E. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. *Creches e pré-escolas no Brasil*. São Paulo: Cortez: FCC, 1993.

CERTEAU, Michael de. *A invenção do cotidiano - arte de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARLOT, BERNARD. *Mistificação pedagógica*
_____. *Da relação com o saber - elementos para uma teoria*.
Porto Alegre: Artes médicas sul, 2000.

CHAUI, Marilena. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. SP: Perseu Abramo, 2000.

- COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Escola Básica na virada do século: cultura, política e educação*. São Paulo: Cortez, 1996.
- DUARTE, Newton. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- ESTRELA, Albano. *Teoria e Prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. 4 ed., Porto: Edit. do Porto, 1994.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart e PALHARES, Marina Silveira (orgs.). *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas, SP: Autores Associados - FE Unicamp, 1999.
- FREINET, Célestin. *Para uma escola do povo*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- FONTANA, Roseli Cação. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- GARCIA, Regina Leite (org.). *Revisitando a pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____. *A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. *Novos olhares sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GINSBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais - morfologia e história*. São Paulo: Companhia das letras, 1989.
- HERNÁNDEZ, Fernando (et al.) *Aprendendo com as inovações nas escolas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- KRAMER, S. *Alfabetização, leitura e escrita - formação de professores em curso*. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias de Botafogo e Escola de Professores, 1995.
- KRAMER, S. e SOUZA, Solange J. (orgs.) *Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Editora Ática, 1996.
- KRAMER, S. e FRANCO, Creso. *Pesquisa e educação: história, escola e formação de professores*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Contrabando, 1988.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.
- PARK, Margareth B. (org.). *Memória e movimento na formação de professores*. Campinas, SP: Mercado das letras, 2000.
- RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 1989.

- ROSSETI, M.C. Ferreira et alli (org.) *Creche, faz de conta e cia.* Petrópolis: Vozes, 1992.
- SARAMAGO, José. *O conto da ilha desconhecida.* São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- _____. *O homem duplicado.* São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- STEINBERG, Shirley R. e KINCHELOE, Joe L. *Cultura infantil: a construção corporativa da infância.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira 2001.
- VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WARSCHAUER, Cecília. *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

Anexo III

Roteiro de entrevista realizado com as formadoras

Há quanto tempo você trabalha no projeto de formação de monitoras?

Como foi que você conheceu o projeto?

Quem te convidou para participar dele?

Quais eram os critérios para a participação no projeto?

Qual o histórico do projeto: quem iniciou quem participava como começou?

Como foi o seu primeiro ano de trabalho no projeto?

Como você avalia o curso?

Quais suas expectativas para os próximos anos em relação ao projeto?

Anexo IV

Pinturas utilizadas no curso

Tarsila do Amaral

São Paulo, óleo sobre tela, 57 x 90 cm, 1924.

Aquisição do Governo do Estado de São Paulo

A artista

Filha de fazendeiros de café, Tarsila (Capivari, SP, 1886 – São Paulo, SP, 1973) estuda com pintores e escultores acadêmicos em São Paulo, antes de aperfeiçoar-se com mestres cubistas em Paris. Não está no Brasil na Semana de Arte de 1922, mas logo depois conhece e torna-se amiga dos participantes desse importante evento cultural.

A obra

São Paulo faz parte da série de paisagens urbanas produzidas por Tarsila do Amaral entre 1924 e 1925, as primeiras representações da cidade pintadas com uma linguagem moderna na arte brasileira.

A tela retrata a mais emblemática paisagem do espírito moderno da cidade de São Paulo, o Vale do Anhangabaú, palco de tantas intervenções urbanas, cortado pelo Viaduto do Chá. Ele ocupa a área central da composição, com a estrutura em metal assentada sobre bases de concreto, grades de proteção e um singelo vagão, um quase edifício a destilar mansamente, apresentando na fachada um curioso

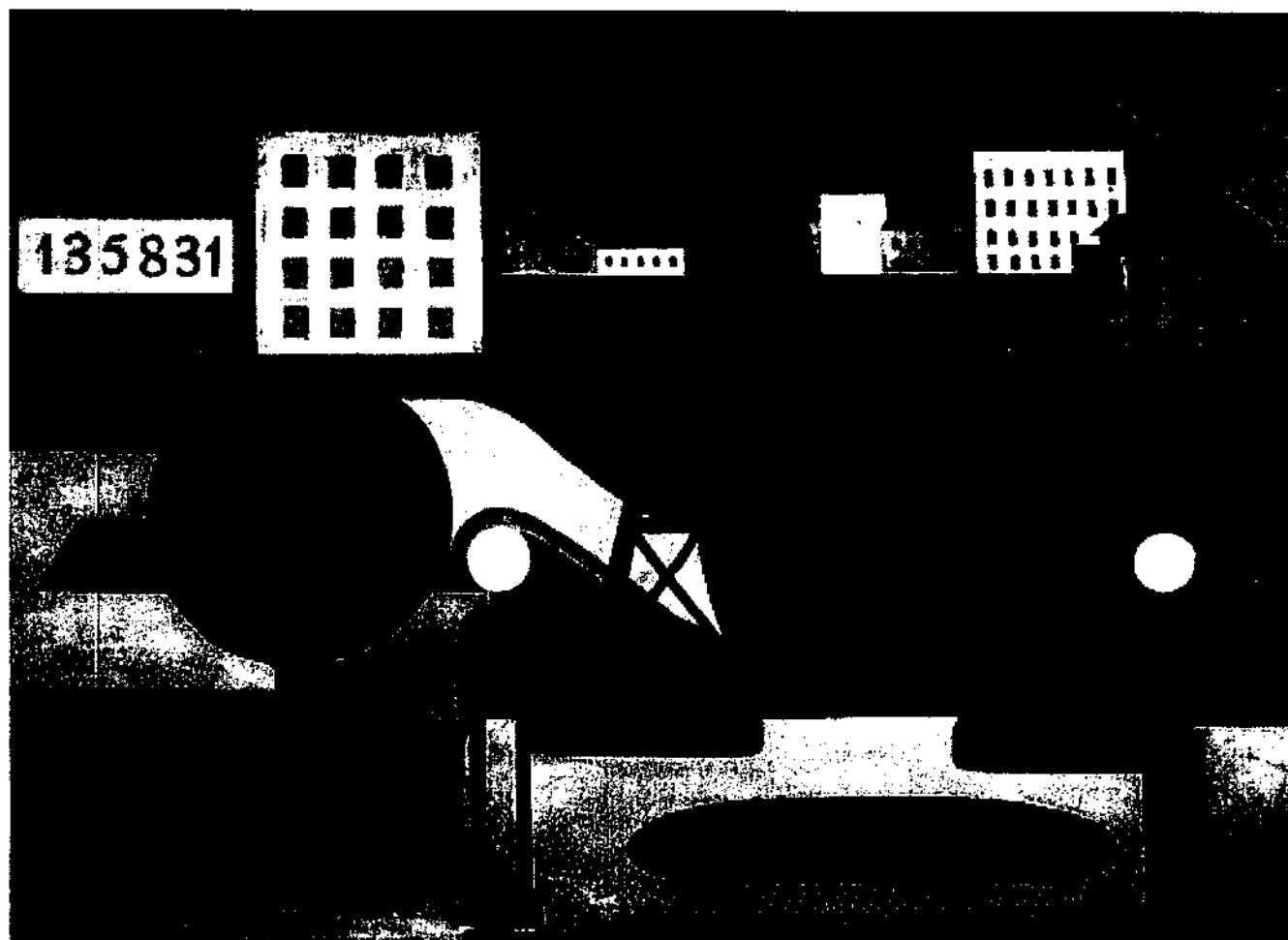
motivo amarelado. O segundo plano é formado por prédios reduzidos a quadrados, povoados por janelas regulares, acompanhados por uma palmeira solitária e uma torre sustentando uma publicidade com números. Ao fundo, uma figura geométrica azulada, lembrando uma distante montanha, emoldura o conjunto. No primeiro plano, mantém-se a horizontalidade das formas, mas a rigidez das retas é substituída pela sensualidade de linhas sinuosas que definem os jardins do vale e até mesmo uma evocação do rio que um dia o atravessou. Ao lado de uma árvore-bola absolutamente regular, duas formas, estranhas aos nossos olhos de hoje, povoam a tela: uma bomba de gasolina e um poste de eletricidade, estilizados personagens da vida moderna. A figura humana está totalmente ausente desta paisagem urbana, substituída por estas máquinas-gente em diálogo com as árvores e os prédios, em uma representação poética da crença modernista no progresso.

Note como a artista empregou meios simplificados para representar a São Paulo moderna. Toda a obra está estruturada sobre uma espécie

de grade quadriculada. Perceba que os elementos horizontais, como o azul do céu, a faixa azul mais escura que emoldura a cidade, a ponte do viaduto, o rio e o piso bege do primeiro plano organizam horizontalmente os elementos. Veja agora como essas linhas são cortadas por sugestões de linhas verticais, como a torre, o tronco da árvore que se une visualmente às janelas do prédio maior, a bomba de gasolina, os pilares do viaduto, a palmeira e o poste de luz. Um dos aprendizados do modernismo foi representar a natureza em formas geometrizadas.

Estas características, aliadas ao interesse pelas raízes brasileiras, foram comuns tanto à série de pinturas urbanas de Tarsila quanto a seu companheiro Oswald de Andrade, que na mesma época redigiu o *Manifesto da poesia pau-brasil*.

Lembre-se de ler o Exercício de leitura de Imagem – Paisagem Urbana presente na apostila deste material para encaminhar a leitura desta imagem com seus alunos.



Odetto Guersoni

***Ponte das Bandeiras*, óleo sobre tela, 48 x 64 cm, 1947.**

Doação do Artista

O artista

Filho de imigrantes italianos, Odetto Guersoni (Jaboticabal, SP, 1924) estuda pintura e artes decorativas no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo de 1941 a 1945. Em 1947, data desta pintura, o artista ainda não iniciara sua produção em gravura – técnica pela qual se tornou mais conhecido –, mas dedicava-se à pintura de paisagens da cidade e seus arredores. Estudou em Paris e Nova York e durante 28 anos exerce a profissão de professor, lecionando Desenho Gráfico, talvez por isso afirme que “*A natureza é feita de formas geométricas.*” Atualmente o artista participa do Conselho de Orientação Artística da Pinacoteca do Estado, organismo do museu responsável pela definição de suas políticas internas.

A obra

Quando Odetto Guersoni pintou *Ponte das Bandeiras*, a ponte tinha sido inaugurada havia poucos anos e o entorno era muito diferente daquele

que conhecemos hoje: havia clube e parques na região, o rio não havia sido reificado e os bondes (observe na obra) transportavam passageiros que rumavam à zona norte.

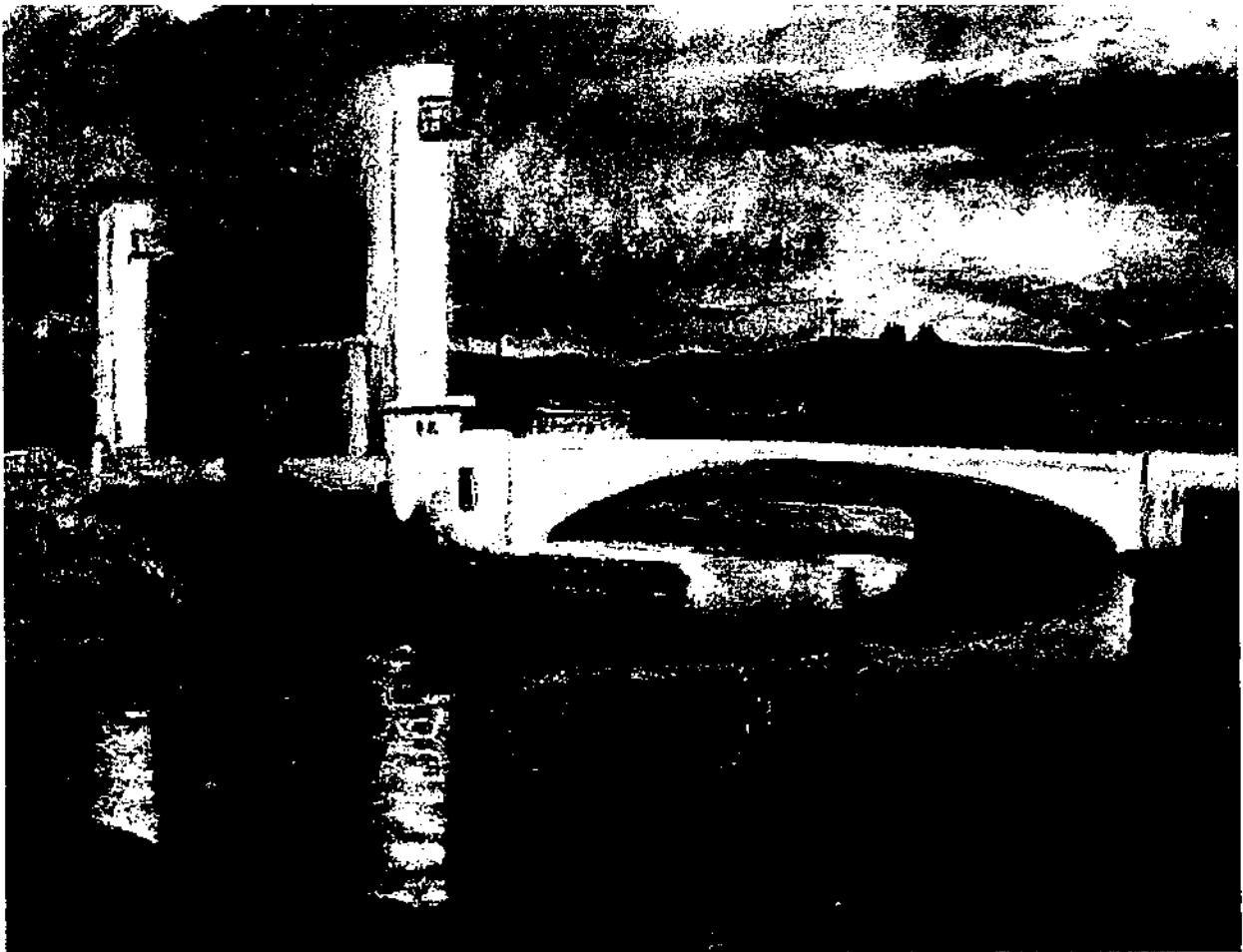
Embora possamos reconhecer nesta obra a Ponte das Bandeiras e outros elementos da realidade, é importante ressaltar que o foco de interesse do artista é a pintura em si, sendo a Ponte somente um pretexto para pintar. Repare como a ponte e seu prolongamento na margem esquerda do rio formam um grande eixo horizontal, dividindo a tela ao meio. As montanhas ao fundo reforçam a horizontalidade da composição que, por sua vez, é equilibrada por grandes linhas verticais formadas pelas torres e seus respectivos reflexos nas águas, assim como pela linha que nossos olhos criam ao ligar as colunas no meio do rio às duas árvores à direita da tela.

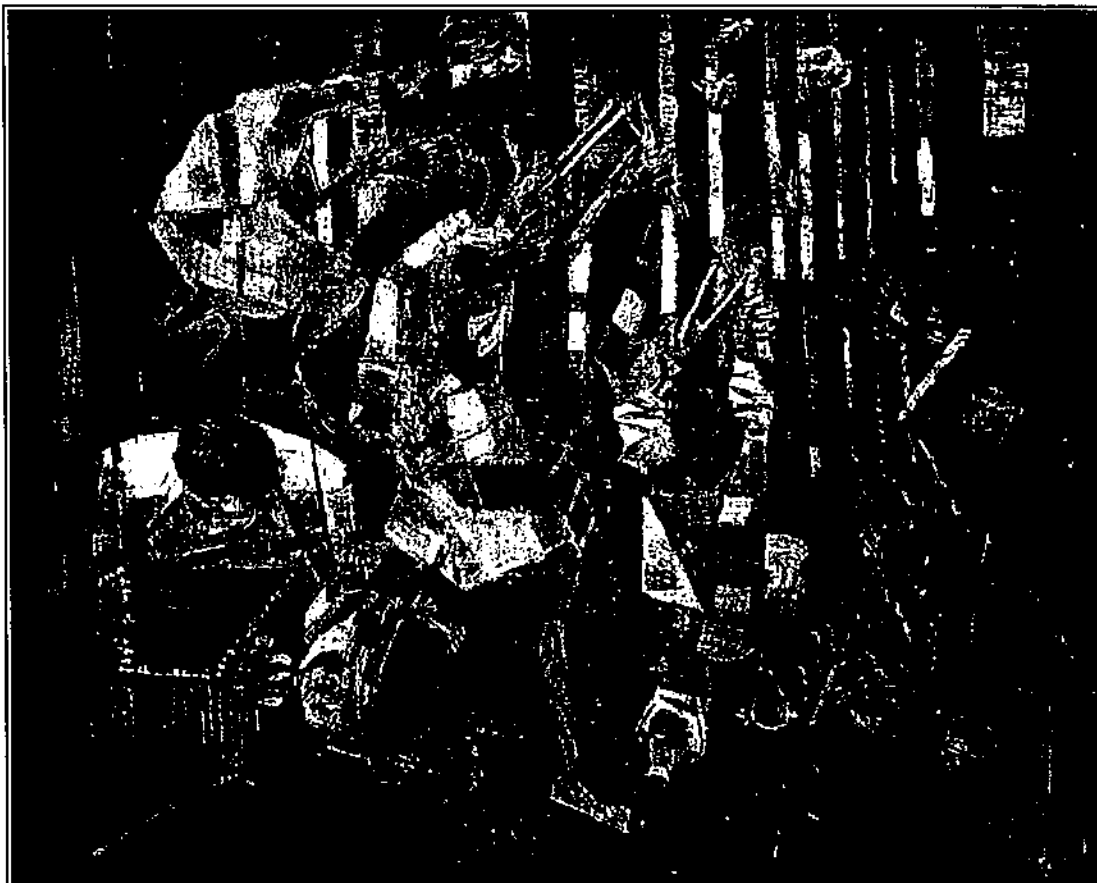
Este cruzamento de linhas horizontais e verticais que percebemos na composição é quebrada pela curva sinuosa do rio, bem como pela forma oval sugerida pela parte inferior da ponte e seu reflexo espelhado na água.

Observe como o artista constrói as formas com a cor (por exemplo nas torres e nas árvores) e como diferencia as pinceladas da paisagem “real” daquelas com as quais constrói o reflexo da paisagem no rio. A ponte se destaca na pintura não só por causa da posição central que ocupa, mas também pelos tons claros, ressaltados pelas cores mais escuras que a circundam.

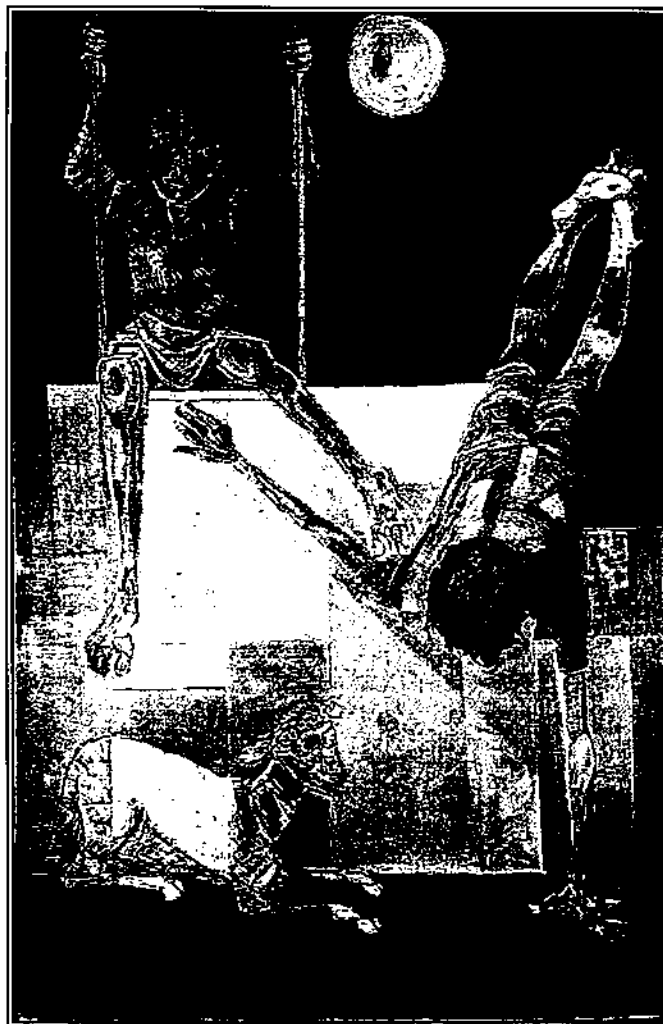
Ponte das Bandeiras foi doada pelo artista à Pinacoteca do Estado em dezembro de 1994.

Lembre-se de ler o Exercício de leitura de imagem – Paisagem Urbana presente na apostila deste material para encaminhar a leitura desta imagem com seus alunos.









Anexo V
Regimento Comum das escolas de educação infantil do município de Campinas:

SEÇÃO II

DOS MONITORES

Artigo 38 - São atribuições do Monitor Infante-Juvenil:

I - participar do processo de elaboração, implementação e avaliação da Proposta Pedagógica da escola;

II - co-responsabilizar-se pelo processo educacional, de acordo com a Proposta Pedagógica;

III - considerar os princípios de compromisso ao acesso e permanência das crianças na escola, as diretrizes da Proposta Pedagógica da Escola e da Secretaria Municipal de Educação;

IV - planejar seu trabalho, de acordo com a Proposta Pedagógica, juntamente com o professor, com ênfase na relação educar/cuidar;

V - atuar diretamente com as crianças, cuidando e educando, levando em conta o desenvolvimento e os conhecimentos infantis, possibilitando a construção e aquisição de novos conhecimentos;

VI - desenvolver atividades de acordo com a especificidade das crianças, respeitando-as enquanto um ser global nos aspectos afetivo, físico, cognitivo e social;

VII - ser responsável pela segurança, higiene, bem-estar e repouso das crianças, interagindo com elas, respeitando o desenvolvimento e considerando sempre o processo de autonomia das mesmas;

VIII - zelar pela conservação e higienização dos materiais de uso da criança, considerando o processo de autonomia e participação da mesma;

IX - participar dos momentos de refeição das crianças, orientando-as na formação de hábitos saudáveis, enfatizando a importância da degustação de todos os tipos de alimentos, levando em consideração as etapas do desenvolvimento infantil;

X - planejar e participar, juntamente com os professores, das reuniões com os pais e com a equipe de trabalho escolar;

XI - acompanhar os momentos de entrada e/ou saída das crianças;

XII - participar do Conselho de Escola, quando eleito para tal fim;

XIII - comunicar à direção da Escola qualquer problema ou irregularidade que haja em relação à criança;

XIV - fornecer dados informativos sobre a criança, que sejam significativos para o desenvolvimento e integridade da criança;

XV - colaborar com a equipe da escola para que haja um bom relacionamento e integração entre todos os envolvidos no processo educativo;

XVI - comparecer ao local de trabalho com assiduidade e pontualidade, realizando suas atribuições com eficiência, zelo e presteza;

XVII - cumprir integralmente a jornada de trabalho que lhe for atribuída;

XVIII - colaborar com a equipe na substituição de outros monitores infante-juvenis, sempre que houver necessidade;

XIX - fornecer informações necessárias para a permanente atualização de seu prontuário;

XX - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;

XXI - manter-se atualizado, através de cursos, palestras, congressos e outros;

XXII - representar a Escola, quando eleito, em Conselhos, Congressos e Fóruns.

XXIII - zelar pelo desenvolvimento físico, moral, social e psicológico da criança, em condições de liberdade e de dignidade.

2.2. Diretrizes para uma política de recursos humanos

Esta concepção de Educação Infantil, que integra as funções de educar e cuidar em instituições educativas complementares à família, exige que o adulto que atua na área seja reconhecido como um profissional. Isto implica que lhe devem ser asseguradas condições de trabalho, plano de carreira, salário e formação continuada condizentes com seu papel profissional. Implica, ainda, a necessidade de que o profissional tenha idade igual ou superior a 18 anos.

As diretrizes propostas a seguir referem-se aos profissionais de Educação Infantil que lidam diretamente com as crianças ou atuam na gestão, supervisão ou orientação de creches e pré-escolas.

- O profissional de Educação Infantil tem a função de educar e cuidar, de forma integrada, da criança na faixa de zero a seis anos de idade.
- A valorização do profissional de Educação Infantil, no que diz respeito às condições de trabalho, plano de carreira, remuneração e formação, deve ser garantida tanto aos que atuam nas creches quanto na pré-escola.
- Formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais de Educação Infantil deverão ser assegurados.
- A formação inicial, em nível médio e superior, dos profissionais de Educação Infantil deverá contemplar em seu currículo conteúdos específicos relativos a esta etapa educacional.
- A formação do profissional de Educação Infantil, bem como a de seus formadores, deve ser orientada pelas diretrizes expressas neste documento.
- Condições deverão ser criadas para que os profissionais de Educação Infantil que não possuem a qualificação mínima, de nível médio, obtenham-na no prazo máximo de 8 (oito) anos.

Anexo VII

Identificação das fotos

Foto 1 - O grupo de monitoras no encontro do dia 25/10/2005.

Foto 2 - As monitoras realizando trabalho de leitura e escrita em grupos pequenos.

Foto 3 - Apresentação de trabalho de escrita e desenho sobre o estudo do texto.

Foto 4 - Confecção de fantoche.

Foto 5 – Oficina de sucata.

Foto 6 – Portfólio I e II.

Foto 7 – Cartazes elaborados pelas monitoras sobre as concepções da infância.

Foto 8 – Cartazes.

Foto 9 – Apresentação das impressões das pinturas de Portinari.

Foto 10 – Brincadeiras da infância.

Foto 11 – Confecção da maquete sobre o espaço físico da creche.

Foto 12 – Maquete pronta da escola mais apropriada para a educação infantil.

Anexo VIII
Diário Oficial com "Processo de Classificação dos monitores de educação infantil na rede municipal de ensino de Campinas"

ORDEN DE SERVIÇO SME Nº 02/2004

Regulamenta o Processo de Classificação dos Monitores de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campinas para orientação do processo de escolha de agrupamentos nas Unidades de Educação Infantil.

A Secretária Municipal de Educação, no uso das atribuições do seu cargo e,

CONSIDERANDO a Resolução Conjunta SME/FUMEC n.º 11/2004, que estabelece as diretrizes para a organização, a desburocratização e o fortalecimento do trabalho pedagógico nas diferentes instâncias da SME/FUMEC, que servirão de base para a elaboração das demais normas de organização do ano letivo na Rede Municipal de Ensino e FUMEC

CONSIDERANDO a Resolução SME/FUMEC Nº 12/2004, que estabelece as diretrizes para avaliação do Projeto Pedagógico em cada Unidade Educacional.

DETERMINA:

1. DA ORGANIZAÇÃO DOS SETORES DE TRABALHO.

1.1. É o Projeto Pedagógico da Unidade Educacional que assegurará, para o ano letivo seguinte, a continuidade ou alteração das ações desenvolvidas, a partir da avaliação realizada pela equipe educacional, acrescida dos indicadores propostos pelo Conselho de Escola de cada Unidade Educacional e das orientações da SME.

1.2. No processo de atribuição de agrupamentos na Unidade Educacional deverão ser considerados preponderantemente os aspectos pedagógicos avaliados pela equipe educacional, sendo necessário o registro e a fundamentação da equipe quanto às decisões tomadas.

1.3. A classificação será realizada no âmbito da Unidade Educacional e não é obrigatória para aquelas Unidades que realizarem a atribuição de agrupamentos de forma consensual, segundo o disposto nos itens 1.1 e 1.2.

1.4. Quando houver impasses, a Unidade Educacional deverá resolvê-los através da classificação realizada nos termos da presente Ordem de Serviço, e divulgada pela Direção Educacional.

2. DA CLASSIFICAÇÃO

2.1. A classificação de Monitores de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campinas será efetuada conforme os critérios de titulação, formação continuada e tempo de serviço, estabelecidos nesta Ordem de Serviço.

2.2. A Coordenadoria de Gestão de Pessoas disponibilizará a planilha de pontuação nos NAEDS para uso das Unidades Educacionais.

2.3. Será considerada a pontuação resultante da somatória de todos os itens abaixo.

2.4. Em caso de empate na classificação terá preferência quem tiver:

- a) maior classificação no concurso de seu cargo atual;
- b) maior pontuação de titulação na somatória dos itens 3.1; 3.2 e 3.3;
- c) maior idade.

3. DA TITULAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA

3.1. Cursos de pós-graduação, considerando-se apenas um certificado de cada item:

- a) Título de Doutor em Educação: 5,0 (cinco) pontos;
- b) Título de Mestre em Educação: 3,0 (três) pontos;
- c) Curso de Especialização, mínimo de 360 horas: 2,0 (dois) pontos;
- 3.2. Curso de nível superior completo: 1,5 (um e meio) ponto.

3.3. Diploma ou Certificado de conclusão de Ensino Médio ou Técnico: 1,0 (um) ponto.

3.4. Cursos de aperfeiçoamento, atualização e capacitação, Seminários, Congressos e Encontros na área da Educação no período de 01/01/2000 a 31/07/2004:

a) Certificados de cursos de aperfeiçoamento, atualização e capacitação com duração de no mínimo 180 horas: 0,5 (meio) ponto por certificado, limitados ao total de 1,0 (um) ponto;

b) Certificados de curta duração com o mínimo de 30 horas: 0,10 (um décimo) ponto por certificado, limitados ao total de 1,0 (um) ponto;

c) Certificados com menos de 30 horas: 0,01 (um centésimo) ponto por certificado, limitado ao total de 0,10 (um décimo) ponto.

3.5. Comunicado expedido pela Secretária Municipal de Educação de participação como membro efetivo ou suplente do Conselho das Escolas Municipais de Campinas, do Conselho de Alimentação Escolar de Campinas, do Conselho Municipal de Educação de Campinas, do Conselho Gestor da FUNDEF de Campinas e do Fórum de Representantes das Unidades Educacionais, no período de 01/01/2003 a 31/12/2003, desde que a frequência atinja o mínimo de 75% das reuniões: 0,10 (um décimo) ponto por conselho.

3.6. Autorias na área da educação:

a) Palestras proferidas e trabalhos apresentados, devidamente comprovados, no período de 01/01/2000 a 31/07/2004: 0,10 (um décimo) ponto por evento, limitados ao total de 0,5 (meio) ponto;

b) Cursos ministrados, devidamente comprovados, no período de 01/01/2000 a 31/07/2004: 0,20 (dois décimos) pontos por curso, limitados ao total de 1,0 (um) ponto;

c) Artigos em revistas e/ou jornais, devidamente comprovados, no período de 01/01/2000 a 31/07/2004: 0,10 (um décimo) ponto por artigo, limitados ao total de 0,5 (meio) ponto;

d) Livros publicados e/ou artigos em livros impressos ou digitais, devidamente comprovados: 0,5 (meio) ponto por livro e/ou artigo, limitados ao total de 1,0 (um) ponto.

3.7. Está vedada a apresentação de mais de um certificado do mesmo evento ou com o mesmo título.

3.8. A cópia da documentação utilizada para pontuação deverá ser apresentada à chefia imediata para conferência com o original e inclusão no prontuário.

3.9. Os Monitores de Educação Infantil têm a responsabilidade de manter seus prontuários atualizados, devendo fornecer os documentos necessários à chefia imediata.

3.10. Com base na Informação MEC/SESU/DESUP n.º 001/2004 sobre o Processo MEC n.º 23000.012317/2001-83 (Volumes 1 a 11) que versa sobre denúncia de irregularidades na expedição de diplomas de cursos de graduação e/ou pós-graduação *lato sensu* ofertados pela Faculdade de Educação de Assis, mantida pelo Instituto Educacional de Assis e pela Faculdade São Luís, mantida pela Associação Jahoticabalense de Educação e Cultura, seus certificados de especialização *lato sensu* serão considerados como "cursos livres" de 80 horas e poderão ser pontuados de acordo com o item 3.4. letra b, até que se conclua os trabalhos finais da Comissão designada pela Secretária de Educação Superior do MEC.

Anexo IX

Diário oficial com "Comunicado sobre o curso básico de aperfeiçoamento de monitores de educação infantil"

COMUNICADO SME Nº 106/2004

CURSO BÁSICO DE APERFEIÇOAMENTO DE MONITORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A Secretária Municipal de Educação, no uso das atribuições do seu cargo, COMUNICA a abertura de inscrições para o CURSO BÁSICO DE APERFEIÇOAMENTO DE MONITORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, oferecido pela SME/CEPROCAMP - Centro de Educação Profissional de Campinas "Prefeito Antonio da Costa Santos".

1 - O CURSO

- 1.1. O CURSO BÁSICO DE APERFEIÇOAMENTO DE MONITORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL tem como objetivo garantir Educação Infantil de qualidade para todas as crianças por meio do aperfeiçoamento dos profissionais que já atuam na Rede Municipal de Educação.
- 1.2. Serão oferecidas 200 (duzentas) vagas aos monitores de Educação Infantil da SME.
- 1.3. O curso será realizado no CEPROCAMP, localizado à Av. dos Expedicionários, 145 - Centro, com carga horária total de 240 horas, ao longo de 11 meses.
- 1.4. As aulas acontecerão nos seguintes dias e horários:
2ª a 6ª feira: das 7h40 às 11h ou das 14h às 17h20 ou das 19h às 22h20
sábados: das 8h às 11h20

2 - AS INSCRIÇÕES

- 2.1. Os monitores interessados deverão se inscrever no CEFORMA, Av. Dr. Betim, 520, Vila Marieta, podendo a inscrição ser feita por um representante do(a) interessado(a).
- 2.2. Período de inscrição: de 20/12/04 e 21/12/04
- 2.3. Requisitos necessários:
 - Ser monitor(a) de Educação Infantil da SME;
 - Não estar afastado(a) do trabalho direto com crianças.

3 - PROCESSO SELETIVO PARA MONTAGEM DAS TURMAS

- 3.1. Havendo mais candidatos que número de vagas, será realizado sorteio para a classificação dos interessados(as).
- 3.2. O resultado da classificação final será publicado no dia 28/12/04, no Diário Oficial do Município, sendo que o prazo de recurso será de um dia útil após a publicação.

4 - CRITÉRIOS PARA MONTAGEM DAS TURMAS

- 4.1. A montagem das turmas será feita seguindo a ordem de classificação, sendo convocados os primeiros duzentos classificados.
- 4.2. Caso haja desistência serão convocados os candidatos da lista de espera, por meio do Diário Oficial do Município.
- 4.3. A previsão de início das aulas é na primeira quinzena de fevereiro de 2005.

FICHA DE INSCRIÇÃO

1. Dados do(a) candidato(a):

Nome: _____

Matrícula: _____

Telefone: _____

UE: _____

NAED: _____

Telefone: _____

2. Inscrição (escolha UMA das opções abaixo):

() manhã das 7h40 às 11h

() tarde das 14h às 17h20

() noite das 19h às 22h20

() sábado das 8h às 11h20

Campinas, ____ de dezembro de 2004.

assinatura do/a candidato/a _____

Campinas, 16 de dezembro de 2004

CORINTA MARIA GRISOLIA GERALDI
Secretária Municipal de Educação

